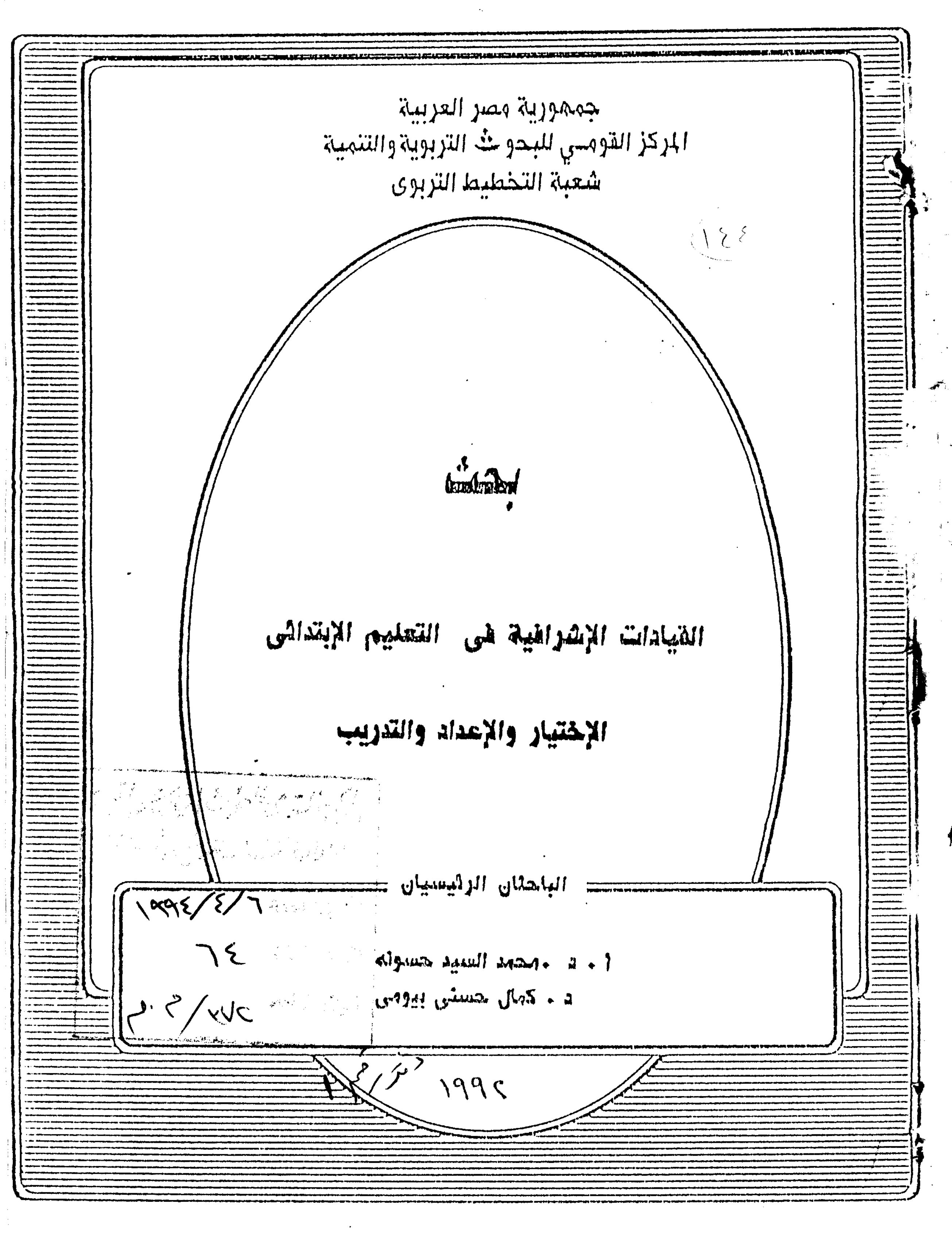


جمهورية مصر العربية
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
شعبة التخطيط التربوى

بحث

القيادات الإشرافية فى التعليم الإبتدائى

الإختيار والإعداد والتدريب

الباحثان الرئيسيان

ا . د . محمد السيد حسونه
د . كمال حسنى بيومى

١٩٩٢

جمهورية مصر العربية

مركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

عنوان البحث : بحث القيادات الإشرافية في التعليم الابتدائي الاختيار والإعداد والتدريب

القاهرة ١٩٩٣

بسم الله الرحمن الرحيم

محتويات الدراســــة

مقدمــــــة :

تسعى وزارة التربية والتعليم جاهدة فى بذل وحشد كافة الجهود لتطوير العملية التعليميــة ولما كانت جهود الاصلاح التعليمى والتجديد التربوى تتوقف الى حد كبير على مدى كفاءة القيــادات الادارية والاشرافية فى قطاع التعليم ، نظرا لتأثيرها على كفاءة النظام التعليمى من جهة ، وعلــى ارتفاع مستويات تحصيل الطلاب من جهة أخرى ، تصبح الحاجة ملحة لدراسة مستويات اختيــار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى .

وانطلاقا من رسالة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية فى معالجة قضايا التربية والتعليم وبلورة الاتجاهات التى تستند اليها عمليات اتخاذ القرارات التعليمية وترتيب الأولويات أو تحديــد الأهداف وتزويد المسئولين عن السياسة التعليمية بالمعلومات التربوية العلمية السليمة .

من هذا المنطلق فقد وقع اختيار شعبة بحوث التخطيط التربوى بالمركز على موضـــوع القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى نظم الاختيار والاعداد والتدريب ليكون احد الموضوعات البحثية للشعبة خلال العام البحثى ٩١/٩٢ ، وتأتى أهمية اختيار موضوع الدراسة فى التعرف على الواقــع الفعلى لاساليب اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية وصولا الى وضع حلول وبدائل مقترحـــة ومناسبة يمكن الاهتداء بها فى تطوير اساليب اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليــم الابتدائى .

ولقد تحددت أهداف الدراسة فى الكشف عن طبيعة وظائف القيادات الاشرافية فى التعليــم الابتدائى ، وشروط شغلها ، والمهارات والقدرات اللازمة ، وتحديد المعايير المعمول بها فـــى عمليات الاختيار والاعداد والتدريب ، ثم الوصول الى مجموعة من الاجراءات المقترحة التى تكفــل الارتقاء بعمليات الاختيار والاعداد والتدريب لشغل هذه الوظائف .

ولقد سارت الدراسة فى خطوات محددة — فى اطاريها النظرى والميدانى- وتتمثل فى الفصــول التالية :

الاطار العام للدراسة ، وطبيعة الوظائف القيادية الاشرافية فى التعليم الابتدائى وأساليب اختيارها واعدادها وتدريبها ، والاحتياجات التدريبية ، وواقع برامج تدريب المرشحين لشغل هذه الوظائـــف ثم الدراسة الميدانية ، فعرض للنتائج والتوصيات ، واخيرا التقرير الختامى للدراسة .

ولقد أسفر تحليل الدراسة عن مجموعة من النتائج والتوصيات منها مايتعلق بعملية الاختيار والاعداد ومنها مايتعلق بعملية التدريب التى نأمل أن يكون فيها النفع لاثراء متطلبات العملية التعليمية بعامة والقيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى بخاصة .

ولايسعنا الا أن نتقدم بالشكر والتقدير والعرفان لكل من ساهم وعاون فى انجاز هذه الدراسة بالفكر والرأى والمشورة والعمل سواء أكانوا من قيادات الوزارة أو الباحثين بالمركز أو معهد التخطيط القومى او الجامعات وجميع الزملاء بشعبة بحوث التخطيط التربوى .

والله نسأل التوفيق والسداد لكل مافيه الخير ،،

رئيس شعبة بحوث التخطيط التربوى

ا٠د محمد السيد حسونه

فريق البحث

الباحثان الرئيسيان :

ا٠د محمد السيد حسونه	استاذ باحث ورئيس شعبة بحوث التخطيط التربوى
د٠ كمال حسنى بيومى	باحث بشعبة بحوث التخطيط التربوى

وبمعاونة كل من السادة :

ا٠د يوسف منصور جرجس	استاذ باحث بشعبة بحوث التخطيط التربوى
ا٠ سمير لويس سعد	استاذ متفرغ ،، ،، ،، ،،
ا٠د ضياء الدين زاهر	استاذ بكلية التربية جامعة عين شمس
د٠ دسوقى حسين عبدالجليل	مدير عام التدريب بمعهد التخطيط القومى
د٠ سليمان محمد سليمان	باحث بشعبة السياسات بالمركز
د٠ عبد اللطيف محمود محمد	باحث بشعبة بحوث التخطيط التربوى
ا٠ فتحى مصطفى محمد رزق	باحث مساعد بشعبة بحوث التخطيط التربوى
ا٠ نبيل عبد الخالق	،، ،، ،، ،، ،، ،،
ا٠ فوزى رزق شحاته	،، معاون ،، ،، ،، ،،
ا٠ خالد قدرى ابراهيم	،، ،، ،، ،، ،، ،،

النسخ على الآلة الكاتبة :

ا٠ بثينه ابراهيم عبدربه

الفصل الأول

الاطار العام للدراسة

- مقدمة
- مشكلة البحث
- حدود البحث
- اهداف البحث
- الدراسات السابقة
- منهج البحث
- أدوات البحث
- خطوات البحث

القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى

الاختيار والاعداد والتدريب

مقدمة :

يتوقف نجاح خطوات الاصلاح والتجديد التربوى والتعليمى على مدى كفاءة مستوى اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية نظرا لمسئوليتها نحو تحقيق الأهداف التعليمية التى يسعى النظام التعليمى الى تحقيقها . (١)

وتمثل قضية الاهتمام بالقيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى أحد القضايا الرئيسية للنهوض بالتعليم الابتدائى فى مصر ، وقد بذلت عدة جهود فى مجال تطوير برامج التدريب من أجل الترقية لتكون أكثر فعالية كما تم اعداد برامج خاصة للترقية للوظائف الأعلى ، ورفع مستوى الكفاءة والأداء لكافة العاملين فى المجال التربوى بناء على المعارف والمهارات المستحدثة فى هذا المجال . (٢)

ولقد أوصى المؤتمر الدولى للتربية فى دورته الأربعين بضرورة تدريب العاملين شأنهم شأن المعلمين قبل وأثناء الخدمة للارتفاع بمستوى أدائهم لتأثيرهم على كفاءة النظام التعليمى من جهة ،وعلى ارتفاع مستويات تحصيل الطلاب من جهة أخرى . (٣)

وتؤكد العديد من الأدبيات على ضرورة فتح الجسور بين العاملين فى الحقل التعليمى، وبصفة خاصة للقيادات الاشرافية ، وبين قيادات التعليم والمعلمين باعتبارهم عنصرا هاما فى الاستراتيجيات الشاملة لاحداث التنمية المهنية من ناحية ، والاصلاح التعليمى من ناحية أخرى، فضلا عن دورهم فى دعم جهود تطوير المناهج وتحسين البيئة المدرسية والتعليمية . (٤)

---

(١) احمد فتحى سرور: تطوير التعليم فى مصر ، (القاهرة:وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٩)، ص ٢٥٤ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٢٣٤ .

(٣) المؤتمر الدولى للتربية ، الدورة الاربعين ، باريس ،١٩٨٨، ص ٣ .

(4) California Department of Education, Connectians,(California : CDE, Office of Staff Development, 1990), PP . 1-2 .

وفى هذا الصدد — صدرت العديد من اللوائح المنظمة والمحدده لواجبات ومسئوليات الوظائف القيادية الاشرافية فى التعليم الابتدائى فى مصر ، مما يتطلب معه وضع معايير وأسس توضح مجموعة الاجراءات والبدائل المناسبة التى يمكن أن تلتزم بها المؤسسات المعنية بعمليات اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى ، بحيث تتوافر فى برامجها العناصر اللازمة لتنمية هذه القيادات الاشرافية ورفع مستواها (١) .

ويصبح من الأهمية بعد التعرف على واجبات ومسئوليات القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى وشروط شغلها تحديد مجموعة الأساليب والاجراءات المناسبة لاختيار واعداد القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى من جهة ، والتعرف على طبيعة الاحتياجات التدريبية للمرشحين لشغل وظائف القيادات الاشرافية من جهة أخرى .

كما يصبح من الاهمية التعرف على الواقع الفعلى لاساليب الاختيار والاعداد والتدريب بالنزول الى الميدان وصولا الى حلول وبدائل مقترحة ومناسبة لتطوير أساليب اختيار وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى .

واستجابة من المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية كمؤسسة علمية مهمتها الأساسية البحوث التربوية والدراسات التطبيقية للوصول الى نتائج توضع فى خدمة صانعى السياسة ومتخذى القرار ، قام المركز بتصميم هذا المشروع البحثى الذى نحن بصدده من خلال شعبة بحوث التخطيط التربوى .

والهدف الرئيسى لهذا البحث التوصل الى مجموعة من الاجراءات والبدائل المقترحة والمناسبة يمكن أن تسترشد بها المؤسسات المعنية بعمليات اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى فى جمهورية مصر العربية .

---

(١) انظر فى ذلك :

— القرار الوزارى رقم (٢١٣) بتاريخ ١٩٨٧/١١/١ بشأن قواعد النقل والتعيين فى وظائف العاملين بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات وديوان عام وزارة التربية والتعليم (القاهرة : وزارة التربية والتعليم) .

— القرار الوزارى رقم (٨٨) بتاريخ ١٩٨٨/٤/١٧ بشأن تحديد معدلات وظائف المجموعات النوعية المختلفة لأجهزة مديريات التربية والتعليم والادارات التعليمية بالمحافظات (القاهرة : وزارة التربية والتعليم) .

مشكلة البحث :

استنادا الى ماتقدم تتمثل مشكلة البحث فى التساؤل الرئيسى الآتى :ـ

كيف يمكن تطوير أساليب الاختيار والاعداد والتدريب للقيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى لتحقيق الأداء الأفضل ؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية الآتية :

١ ـ مامواصفات وواجبات القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى ؟ وماشروط شغلها ؟

٢ ـ ما الأساليب التى يتم بها اختيار القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى ؟

٣ ـ ماطبيعة الاحتياجات التدريبية للمرشحين لشغل وظائف القيادات الاشرافية ؟

٤ ـ ما الواقع الفعلى لاساليب الاختيار والاعداد والتدريب ومدى ملاءمتها لمواصفات وواجبات الوظائف القيادية فى التعليم الابتدائى ؟

٥ ـ ما الحلول والبدائل المقترحة والمناسبة لتطوير أساليب اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى ؟

حدود البحث :

يركز هذا البحث على القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى فى مصر .

وقد اقتصرت الدراسة ايضا على الوظائف الاشرافية فى التعليم الابتدائى التالية :

ـ مدرس أول ـ وكيل مدرسة ناظر مدرسة ومايعادلها

ـ مدير مدرسة ومايعادلها ـ مدير مرحلة ـ موجه ادارة أو رئيس قسم .

أهمية البحث :

جاء هذا البحث فى وقت يتعاظم فيه دور القيادات الاشرافية ، وبصفة خاصة فى التعليم الابتدائى ، لما له من أثر كبير فى فعالية عمليات الاصلاح التعليمى من جهة وفى عمليات الارتقاء

بمستويات تحصيل الطلاب من جهة أخرى • وهذا الدور أكدته العديد من الادبيات فى هـذا المجال سواء العربية أو الاجنبيـة •

ولقد أصبح الوقت ملائمـا الآن للبحث فى الكيفية التى يمكن بها تطوير دور القيـادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى من خلال التركيز على عمليات الاختيار والاعداد والتدريب ، وذلـك من خلال دراسـة الواقع الفعلـى للاساليب المتبعة فى اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافيـة من أجل الوصول الى مجموعة من الاجراءات والبدائل المقترحـة والمناسبة التى تكفل الارتقـاء بتلك العمليات وهو ما تسعى اليه الدراسة الحالية •

أهـداف البحـث :

يهدف البحث الحالى الى تحقيق الأهداف الآتيـة :ـ

١ـ الكشف عن طبيعة وظائف القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى ، وشروط شغلها ؟

٢ـ تحديد أهم المهارات والقدرات اللازمـة للقيادات الاشرافيـة ؟

٣ـ تحديد المعايير المعمول بها فى عمليات الاختيار ، والاعداد ، والتدريب للوظائف الاشرافية ؟

٤ـ التوصل الى مجموعة من الاجراءات والبدائل المقترحة والمناسبة التى تكفل الارتقاء بعمليـات اعداد ، واختيار وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى •

الدراسات السابقـــة :

أولا : الدراسات العربيـــة :

١ـ تأهيل وتدريب نظار المدرسة الابتدائية فى مصر وبعض الدول المتقدمة *

تمثلت مشكلة الدراسة فى الاجابة عن التساؤلات الرئيسية التالية :ـ

١ـ كيف يتم اختيار ناظر المدرسة الابتدائية فى مصر ؟

٢ـ كيف يتم تأهيل ناظر المدرسة الابتدائية فى مصر ؟

٣ـ ما أهم الوسائل والأساليب المتبعة فى رفع مستوى أداء ناظر المدرسة الابتدائيـــة أثناء الخدمـــة ؟

٤ـ كيف يمكن تحسين وتطوير عملية اختيار وتأهيل وتدريب ناظر المدرسة الابتدائيـــة فى مصر فى ضوء العوامل والقوى الثقافية المؤثرة فى المجتمع المصرى ؟

واستهدفت الدراسة تحقيق مايلى :ـ

- معرفة الأسس المتبعة فى اختيار نظار المدرسة الابتدائية فى ج٠م٠ع ٠
- تشخيص نواحى النقص والقصور فى أساليب اختيار نظار الحلقة الأولى من التعليـــم الاساسى ٠
- اقتراح بعض الحلول فى معالجة القصور التى تبدو فى الأسس والأساليب المتبعة فـــى اختيار وتأهيل وتدريب نظار التعليم الابتدائى ٠

وكان منهج الدراسة ، المنهج المقارن ، كما استخدم المقابلة الشخصية كأداة مـــن أدوات البحـــث ٠

---

* زينب عبد العزيز السيد جاد " ـ تأهيل وتدريب نظار المدرسة الابتدائية فى مصر وبعـــض الدول المتقدمة " ، رسالة ماجستير ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، سنة ١٩٨٧٠

وقد توصلت الدراسة الى عدة توصيات ومقترحات ، من أهمها :ـ

أ ـ ضرورة اعادة النظر فى أسس ومقومات الترشيح لوظيفة ناظر مدرسة للتعليم الابتدائى على الا يكون عامل الخبرة والاقدمية هو أهم الأسس ، بل أن يكون أحد هذه الأسس ٠

ب ـ أن يكون المؤهل العالى التربوى شرطا أساسيا للترشيح لوظيفة ناظر مدرسة ابتدائية ٠

جـ ـ ضرورة اعداد ناظر المدرسة أو مدير المدرسة الابتدائية اعدادا فنيا ، يساعده على الالمام بالمعلومات العامة والمهارات التى تساعده فى ادارة مدرسته ٠

د ـ ضرورة اعادة النظر فى محتويات برامج التدريب أثناء الخدمة والمعمول بها فى مجال التدريب لنظار الحلقة الأولى من التعليم الاساسى وأن تشارك كليات التربية مشاركة فعاله فى هذه البرامج سواء فى وضع محتواها أو فى تنفيذها ٠

٢ ـ " دراسة مقارنة لأوضاع القيادات التربوية والادارية فى مجال التربية والتعليم فى كل من الجمهورية العربية اليمنية ، وجمهورية مصر العربية ، والولايات المتحدة الامريكية "×

تمثلت مشكلة الدراسة فى اختيار صحة الفروض التالية :

ـ انخفاض المستوى العلمى والمهنى للقيادات التربوية والادارية باليمن ٠

ـ انعدام الاعداد التربوى للقيادات التربوية قبل الخدمة وضعف العمل على رفع مستواها أثناء الخدمة ٠

واستهدفت الدراسة تحقيق مايلى :

ـ التعرف على الأوضاع العلمية والمهنية للقيادات التربوية والادارية فى مجال التعليم باليمن ٠

ـ التعرف على كيفية اعداد القيادات التربوية والادارية قبل الخدمة وأثناءها فى اليمن ٠

ـ التعرف على شروط الاختيار والتعيين للقيادات التربوية ومعرفة مستوياتها العلمية والمهنية وكيفية اعدادها وتدريبها فى كل من جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الامريكية ٠

× على هو باعباد " دراسة مقارنة لأوضاع القيادات التربوية والادارية فى مجال التربية والتعليم فى كل من الجمهورية العربية اليمنية ، وجمهورية مصر العربية ، والولايات المتحدة الامريكية رسالة دكتوراة ، كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٨٢ ٠

وقد استخدم الباحث لعلاج مشكلة دراسته المنهج المقارن ٠

وتتلخص أهم نتائج الدراسة فى ضوء الفروض التى حددها الباحث فيما يلى :

— أشارت الدراسة الى أنه ليس هناك شروطا وقواعد معينة فى عملية الاختيار والتعيين للوظائف القيادية التربوية فى اليمن ، أما فى مصر فيتم اختيار القيادات التربوية على أساس المؤهل العلمى والخبره مع الأخذ فى الاعتبار بعامل الاقدمية ، واجتياز الدورات التدريبية فى مجال التخصص ٠ أما فى الولايات المتحدة لايتولى الوظائف القيادية الا من لديهم مؤهلات علمية وتربوية تخصصية عالية وهى الماجستير والدكتوراه مع خبرات عملية فى مجالات التعليم المختلفة ٠

— أوضحت الدراسة ايضا الى أن القيادات التربوية فى كل من مصر وأمريكا يتم اعدادها فى كليات التربية بالجامعات ، أما فى اليمن فيعد بعض القيادات التربوية بالمعهد القومى للادارة العامة وذلك فى نطاق محدود للغاية ٠

٣— " دراسة مقارنة لبعض مشكلات مؤسسات تدريب القيادات الادارية فى مصر والولايات المتحدة الامريكية "*

صاغ الباحث مشكلة دراسته فى المشكلات التالية :—

١— مشكلات النقص فى عدد ونوع القائمين على التدريب من الفنيين والمتخصصين ٠

٢— مشكلات ادارية : ترجع الى تغير السياسات وعدم وضوحها ، وتعدد اللوائح والقوانين وغيرها ٠

٣— مشكلات مالية : مثل نقص الاعتمادات المخصصة للتدريب ٠

واستهدفت الدراسة تحقيق مايلى :—

التعرف على واقع عدد من المؤسسات العاملة فى مجال التدريب القيادى والمشكلات التى تواجهها والتعرف على هذه المشكلات ، واقتراح أنسب الحلول لمواجهتها ، حتى يمكن لهذه المؤسسات تحقيق أهدافها ٠

---

* عماد الدين حسن ابراهيم — دراسة لبعض مشكلات مؤسسات تدريب القيادات الادارية فى مصر والولايات المتحدة الامريكية — دكتوراه — تربية عين شمس ، سنة ١٩٨٥٠

وكان منهج الدراسة ، المنهج المقارن ، وذلك لدراسة المشكلات الخاصة بنقص اعداد القائمين على التدريب والجوانب الادارية والتنظيمية ، والتمويلية ٠

وتتلخص أهم نتائج الدراسة في ضوء المشكلات التي كشف عنها الباحث فيما يلي :ـ

— أكدت الدراسة على أن الأنشطة التدريبية التي تقدمها مؤسسات التدريب عامة هي وسيلة لتحقيق الأهداف التدريبية ، سواء أكانت معرفية أو انفعالية أو سلوكية ٠
— أوضحت الدراسة أن أساليب وطرق التدريب للقيادات الادارية تختلف في مدة تنفيذها فهي تتراوح مابين أسبوع واحد الى أربعة أسابيع ٠
— أوضحت الدراسة ايضا وجود نقص كبير في أعداد المدربين ، سواء في الجهاز المركزي للتنظيم والادارة أو في أكاديمية السادات الادارية أو مصلحة الكفاية الانتاجية ٠
— كشفت الدراسة على أن المناهج التدريبية لاتقوم على تقدير سليم للاحتياجات التدريبية أو المقررات الوظيفية ٠
— كشفت الدراسة أيضا عن غياب التنسيق بين مؤسسات التدريب الحكومية منها والخاصة من حيث التخطيط والتنفيذ والمتابعة ٠

٤ـ " <u>تحليل محتوى خطة التدريب للادارة العامة للتدريب الفني بوزارة التربية والتعليم، للتعرف على مدى ملاءمتها لأهداف التدريب نحو تحقيق النمو المهني للمعلم</u> "*

تركزت مشكلة هذه الدراسة في تحليل محتوى خطة التدريب لعام ٨٥/ ١٩٨٦ للادارة العامة للتدريب الفني بوزارة التربية والتعليم للتعرف على مدى ملاءمتها لأهداف التدريب نحو تحقيق النمو المهني للمعلم ٠

<u>واستهدفت هذه الدراسة تحقيق مايلي :</u>

١ـ تحديد محتوى خطة التدريب ٠
٢ـ الكشف عن مدى مطابقة محتوى الخطة لأهداف التدريب ٠

---

* المركز القومي للبحوث التربوية " <u>تحليل محتوى خطة التدريب للادارة العامة للتدريب الفني بوزارة التربية والتعليم للتعرف على مدى ملاءمتها لأهداف التدريب نحو تحقيق النمو المهني للمعلم</u> " قطاع الكادرات الفنية ، القاهرة ، سنة ١٩٨٨٠

٣ـ التعرف على المشكلات التى تعوق تنفيذ الخطة .

٤ـ دراسة مدى ملاءمة المضمون لظروف المتدربين والمشرفين .

٥ـ التعرف على الجوانب الايجابية والسلبية لخطة التدريب .

٦ـ التوصل الى نظرة مستقبلية فيما ينبغى أن تكون عليه خطة التدريب .

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفى التحليلى ، وذلك للتعرف على خطة التدريب لعام ١٩٨٦/٨٥ للادارة العامة للتدريب الفنى بوزارة التربية والتعليم ومدى ملاءمتها لأهداف التدريب وايجابيات الخطة من أجل وضع الحلول والبدائل الملائمة لمشكلات تدريب المعلمين أثناء الخدمة .

وقد توصلت هذه الدراسة الى عدة نتائج ، من بينها مايلى :ـ

١ـ أن محتوى خطة التدريب يميل الى التنوع والاختلاف ، حتى تغطى مختلف التخصصات والأنشطة . وبالتالى فان خطة التدريب تتيح فرص الخدمات التدريبية لاكبر عدد من مختلف الفئات والتخصصات .

٢ـ قلة المدة الزمنية المخصصة للتدريب .

٣ـ قلة الامكانات والتسهيلات المتعلقة بالتدريب .

٤ـ عدم أخذ رأى المتدرب فى تخطيط البرامج أو تحديد موعده أو مكان التدريب .

٥ـ عدم الاستعانة بالأساليب الحديثة فى التدريب مثل ورش العمل .

كما ألقت هذه الدراسة الضوء على عدة نقاط سلبية أو معوقات تواجه عملية التدريب أثناء الخدمة ، سواء كانت هذه المعوقات تتعلق بالامكانات المادية أو الامكانات البشرية .

٥ـ " تطوير سياسات خطط تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى ضوء خبرات كل من الولايات المتحدة الامريكية وانجلترا ـ (دراسة مقارنة)*

تمثلت مشكلة الدراسة فى التساؤل الرئيسى التالى :ـ

كيف يمكن تطوير سياسات خطط تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى المجتمع المصرى بما يتفق وظروفه ويستفيد فى الوقت ذاته من خبرات الولايات المتحدة الامريكية وانجلترا ؟

* المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ـ" تطوير سياسات خطط تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى ضوء خبرات كل من الولايات المتحدة الامريكية وانجلترا ـ دراسة مقارنة ـ المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ـ القاهرة ، سنة ١٩٩٠ .

وقد تفرع من هذا التساؤل الرئيسى عدة أسئلة فرعية ، هى :ــ

١ــ ما الوضع الراهن لتدريب المعلمين أثناء الخدمة فى مصر ؟

٢ــ ما الوضع الراهن لتدريب المعلمين أثناء الخدمة فى كل من الولايات المتحدة الامريكية وانجلترا ؟

٣ــ ما أوجه التشابه والاختلاف لتدريب المعلمين أثناء الخدمة فى دول الدراسة ؟ وماتفسير ذلك؟

٤ــ مامدى الاستفادة من دراسة خبرات كل من الولايات المتحدة الامريكية وانجلترا فى طرح بدائل مقترحة لتطوير سياسات خطط تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى مصر بما يناسب ظروفها الثقافية ؟

واستهدفت الدراسة طرح بعض البدائل المقترحة لتطوير سياسات خطط تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى مصر ، بما يتناسب وظروفها البيئية من جهة ، وبما يتفق وخبرات دولتى المقارنة ٠

ولقد اتبع البحث المنهج المقارن فى دراسة مشكلة البحث ، وهو المنهج الذى تتعدد فيه جوانب الدراسة وفقا لطبيعة المشكلة ٠

وقد توصلت الدراسة الى عدة نتائج من بينها :ــ

١ــ ضرورة التحول من مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة Inservice teacher training كاطار محدود الى مفهوم التنمية المهنية للعاملين staff development كاطار عام ، يشمل كل العاملين فى قطاع التعليم من جهة ، مع ضرورة تعدد المؤسسات والفئات المسئولة عن التنمية المهنية من جهة أخرى ٠

٢ــ أوضحت الدراسة أيضا ، أن هناك العديد من الدراسات السابقة الخاصة بسياسات تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، ولكن لابد أن تتجه البحوث الحالية والمستقبلية الى كيفية الاجابة عن التساؤلات التى تتمثل فى الكيفية ، والخصائص ، والمضمون ، التى يتم من خلالها تحقيق التنمية المهنية للعاملين فى حقل التعليم لتحسين أداء المعلم من جهة وتحسين تحصيل ونمو الطلاب من جهة أخرى ٠

٣ــ افترضت الدراسة بعض البدائل لتطوير سياسات خطط تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى جمهورية مصر العربية من بينها :

البديل الأول : تفويض كليات التربية فى الاشراف الاكاديمى والفنى على برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة •

البديل الثانى : اعتبار تدريب المعلمين أثناء الخدمة نظام مفتوح له مدخلاته ، وعملياته ، ومخرجاته •

البديل الثالث : اعتبار المدرسة وحدة اساسية لتدريب جميع العاملين بها •

ثانيا : الدراسات الاجنبية :

(١) ج•سي•بوفارت ، القيادات التربوية العليا : وظائف وأساليب تدريبية جديدة ، الجزء الأول ، نظرة عامة (باريس : اليونسكو، ١٩٨٨) •(١)

تناولت هذه الدراسة جهود منظمة اليونسكو لاعطاء صورة عن فئات القيادات التربوية العليا التى تتمثل فى موجهى المواد داخل المدارس ، والموجهين العموميين ، والمربين المسئولين عن اعداد المعلمين ، ونظار المدارس •

وقد أظهرت الدراسة من خلال عرض الدراسات السابقة ، أن هناك الكثير من المسميات الخاصة بالعاملين فى مجال التدريس ، غير أنه لوحظ أن موجهى المواد — أو المفتشين — يشغلون مكانا متواضعا فى العملية التعليمية ضمن الفئات الاربع المشار اليها •

وتناولت الدراسة تحليل خصائص كل فئة من الفئات الاربع كمحاولة لرؤية الجوانب المشتركة فيما بينهما من جهة ، للوصول الى تخطيط متكامل للأنشطة التدريبية التى تتناسب وخصائص ووظائف تلك الفئات من جهة أخرى •

وتوصلت الدراسة التحليلية الى اطار نظرى يحدد الوظائف والأدوار الجديدة للقيادات التربوية والاشرافية العليا من خلال التركيز على ميادين اربعة تعتبر تجديدية من وجهة النظر التربوية تتمثل فى تعميق مفهوم التربية من أجل التفاهم الدولي والاتصال والتعاون والسلام من منظور حقوق الانسان والحريات الاساسية ، والتربية السكانية ، واستخدام اللغات القومية كوسيط للتعليم الاساسى فضلا عن ادخال العمل المنتج والاجتماعى فى مؤسسات التعليم •

---

(1) J. C. Pauvert, Senior Educational Personnel: New Functions and Training, Vol. 1, Overview, (Paris: UNESCO, 1988).

(٢) اليونسكو :

التربية البيئية : موديول لتدريب المعلمين والموجهين اثناء الخدمة فى مرحلة التعليم الابتدائى ، (باريس : اليونسكو ، ١٩٨٥) [١] .

اهتمت الدراسة بتحديد محتوى موديول لبرنامج تجريبى لتدريب المعلمين والموجهين أثناء الخدمة فى مجال التربية البيئية فى مرحلة التعليم الابتدائى .

ويحتوى الموديول على تسع وحدات حيث تناولت الوحدة الأولى وصفا عاما لمحتوى الموديول ، واهتمت الوحدة الثانية بتحديد اهداف الموديول ، وأوضحت الوحدة الثالثة الحاجة الماسه الى ادماج التربية البيئية فى قطاع التعليم ، كما تناولت الوحدة الرابعة المعلومات والمعارف اللازمة للبرنامج التدريبى فى مجال التربية البيئية ، فى الوقت الذى تصدت فيه الوحدة الخامسة لمشكلات البيئة والحلول المقترحة لها ، واستعرضت الوحدة السادسة طرق التدريب المتبعة فى مجال التربية البيئية مع التركيز بصفة خاصة على مداخل (حل المشكلة) فى المدرسه الابتدائية ، كما استعرضت الوحدة السابعة موضوعات التربية البيئية بما تحتويه من تجارب وأنشطة تسهل عمليات التدريس والتعليم فى المدرسة الابتدائية ، وتناولت الوحدة الثامنه تقويم طرق تدريس مادة التربية البيئية ، واخيرا استعرضت الوحدة التاسعة استراتيجيات التخطيط ، والتطوير ، والتنفيذ ، والادارة ، والتقويم المتبعة من أجل تحديد محتوى مناهج التربية البيئية فى المدرسة الابتدائية .

وقد لوحظ أن الموديول موجه اصلا لموجهى المرحلة الابتدائية الذين يشترط اشتغالهم فى تدريس أية مادة دراسية مدة لاتقل عن عشر سنوات ، ويمكن أن تستخدم وحدات الموديول كأساس تدريبى لتنظيم برامج تأهيلية لمدة اسبوعين أو اربع عن طريق مراكز تدريب المعلمين أو مؤسسات التدريب الاخرى .

(٣) كين جونز وآخرون ، التنمية المهنية فى التعليم الابتدائى ، (انجلترا ، ١٩٨٩) [٢] . تمثل هذه الدراسة الضخمة محاولة جادة لتجميع كل الدراسات ، والجهود التى بذلت فى مجال

---

(1) UNESCO, Environmental Education: Module for In-Service Training of Teachers and Supervisors for Primary Schools, (Paris: UNSECO, 1985).

(2) Ken Jones, et al, Staff Development in Primary Education, (England: Oxford, Padstow Ltd., 1989).

تدريب المعلمين والعاملين فى التعليم الابتدائى ، وقد قام مؤلفو الكتاب الخمسة باستشارة اثنى عشرة متخصص فى مجال تدريب المعلمين والعاملين فى التعليم الابتدائى ٠

وينحصر الغرض الرئيسى لهذا الكتاب فى البحث عن حلول للتحديات التى تواجه سياسات وخطط التنمية المهنية للعاملين فى المدارس الابتدائية ولتحقيق ذلك تم التحقق من بعض المفاهيم الاساسية المرتبطة بتنظيم وادارة برامج تنمية العاملين فضلا عن اعطاء بعض الارشادات العملية الخاصة بأساليب وطرق تنظيم برامج تنمية العاملين فى المدارس الابتدائية ٠

وقد تم عرض الدراسة فى اقسام واضحة وموجهة الى المسئولين ، والمعلمين ، والمستشارين بحيث تكون اجزاؤها موزعة على النحو التالى :ـ

١ـ الجزء الأول : تناول بالتحليل عملية التنمية المهنية للعاملين فى حد ذاتها للتعرف على الهيكل المعاون لتحقيق أهدافها ٠

٢ـ الجزء الثانى : قام بعرض الطرق والأساليب الممكنة التنفيذ لاحداث التنمية المهنية للعاملين داخل المدرسة الواحدة ٠

٣ـ الجزء الثالث : ركز على قضايا المناهج الدراسية من منظور التنمية للعاملين ٠

٤ـ الجزء الرابع : تناول امكانيات تنفيذ برامج التنمية المهنية للعاملين فى مدرسة ابتدائية واحدة وتقويم البرامج ٠

٥ـ الجزء الخامس : وتضمن عمليات احداث التغيير فى اسلوب تنظيم وادارة برامج التنمية المهنية للمعلمين بشكل فعال ٠

والفرق بين الدراسات السابقة ، العربية والأجنبية ، وبين الدراسة الحالية هو أن الأخيره تركز على شريحة اكبر لفئات القيادات الاشرافية (ست فئات) ، وبصفة خاصة فى التعليم الابتدائى ، على حين نجد الدراسات السابقة تركز على فئة واحدة أواثنتين على الاكثر وفى مراحل تعليمية مختلفة ٠

والفارق الثانى هو أن الدراسات السابقة تركز على محور واحد أو آخر من محاور الدراسة الحالية التى تتمثل فى الاختيار والاعداد والتدريب باعتبارها عمليات متفاعلة تؤدى فى النهاية الى

تحسن أداء القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى لتحقيق اهداف التعليم بشكل عام ، واهـــداف المرحلـــة بشكـــل خاص ٠

وفارق ثالث يتمثل فى منهجية البحث المتبعة فى الدراسة الحالية حيث يتضمن دراســـــــة تحليلية مقارنة مع دولـــة آخرى كالولايات المتحدة الامريكية ، كما يستند الى المقابلات الشخصيـــــة والمعايشة سواء مع القيادات المسئولة عن عمليات اختيار واعداد وتدريب الفئات الاشرافية ،أو مـــــع القيادات الاشرافيـــة فى التعليم الابتدائى ذاتها ، فضلا عن استخدام نموذج استبيان ميدانـــــــى لاستطلاع رأى القيادات الاشرافية بفئاتها موضع الدراسة ٠

وفارق أخير يتمثل فى محاولة الدراسة الحالية النزول الى الواقع الفعلى للتعرف علـــــــى أداء القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى بشكل محدد ومكثف حول فئات ست ممثلة لتلـــــك القيادات ، وذلك بهدف البحث عن امكانيات تطوير أساليب اختيار واعداد وتدريب تلك القيادات فـــى مجـــال التعليم الابتدائـــى ٠

منهج البحث :

يستخدم البحث الحالى المنهج الوصفى التحليلى المقارن وفقا لطبيعة مشكلة البحث بحيث يشمل الجوانب التالية :

١ — الجانب الوصفى لتحديد مواصفات وواجبات القيادات الاشرافية وأهم المهارات والقدرات اللازمة للوظائف الاشرافية •

٢ — الجانب التحليلى الذى يتضمن تحليل العوامل والقوى المؤثرة فى الواقع الفعلى للأساليب المتبعة فى عمليات اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى •

٣ — الجانب التفسيرى المقارن لبيان أوجه التشابه والاختلاف بين عمليات الاختيار والاعداد والتدريب المتبعة فى كل من الولايات المتحدة الامريكية ومصر تمهيدا لطرح أنسب الحلول والبدائل المقترحة لتطوير أساليب اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى فى مصر •

أدوات البحث :

يستخدم هذا البحث مجموعة من الأدوات التى تتناسب وطبيعة مشكلة البحث ، وهى تتمثل فى :—

١ — اجراء مقابلات شخصية واستطلاع رأى قيادات التعليم المعنية بعمليات اختيار ، واعداد ، وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى •

٢ — استخدام استبيانات استطلاع رأى مع فئات القيادات الاشرافية الست العاملين فى المدارس والادارات التعليمية للوقوف على الواقع الفعلى لاساليب اختيار واعداد وتدريب تلك الفئات ميدانيا •

خطـوات البحـــث :

يسير البحث فى خطوات تتمثل فى الفصول التالية :

(١) الاطار العام للدراســة .

(٢) طبيعة الوظائف القيادية الاشرافية فى التعليم الابتدائى وآساليب اختيارها واعدادها وتدريبها.

(٣) الاحتياجات التدريبيـــة .

(٤) واقع برامج تدريب المرشحين لشغل الوظائف القيادية الاشرافية فى التعليم الابتدائى .

(٥) دراسة ميدانية لتحديد الواقع الفعلى لاساليب اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية فـــى التعليم الابتدائى .

(٦) عرض لنتائج وتوصيات الدراســة .

(٧) التقرير الختامى للدراســة .

الفصـــــل الثانــــــــى

طبيعة الوظائف القيادية الاشرافية فى التعليم الابتدائى واساليب اختيارها واعدادها وتدريبهـــــــا

- مدخـــــل
- توصيف الوظائـــف
- تعليــــــــــق

الفصل الثاني

طبيعة الوظائف القيادية الاشرافية فى التعليم الابتدائى وأساليب اختيارها واعدادها وتدريبها

مدخل

تعتبر القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى عنصرا هاما من عناصر العملية التعليمية، لذلك تبرز مسئولية هذه القيادات كمحور لتطوير العملية التعليمية عند الرغبة فى الاسراع فى عملية التنمية التعليمية باعتبار ان هذه القيادات هى المحرك الأساسى للعملية التعليمية فى التعليم الابتدائى .

وتبرز حقيقة كون العمل القيادى حصيلة المهارات والخبرات والسمات الشخصية للقيادات الاشرافية .

ونظرا لتطور مفهوم الوظيفة القيادية برزت عناصر جديدة لم تقتصر على مجرد المسئولية الادارية فى اتخاذ القرارات وتنفيذ المهام والمسئوليات بل برز مفهومها الانسانى بظهور أهمية جوانبها السلوكية ومسئوليتها الاجتماعية الشاملة نحو تحقيق منفعة المجتمع بأسرة .

واذا كانت طبيعة الوظيفة القيادية تتأثر بصفات وقدرات شاغليها ومهاراتهم فان العمل القيادى يحتاج الى مقومات تعتمد على شخصية القائد الفنية والادارية والشخصية كظاهرة نفسية واجتماعية تثير التفاعل بين الصفات والخصائص والسلوك الذى يميز القادة كأفراد عن غيرهم من مستويات العمل الأخرى .

ولذلك يتيح التحديد الواضح للخصائص وصفات وسلوك القائد الكفء فرضية وضع البرامج المناسبة للتنمية والتطوير واكساب القيادة الاشرافية فى التعليم الابتدائى خصائص القيادة الفعالة فى العملية التعليمية وبما يؤدى الى تلافى أهم جوانب القصور السائدة فى ذلك النوع من التعليم .

وتتمثل أهم صفات القيادة الاشرافية المؤثرة على الفعالية والانتاجية فيما يلى :-

- مستوى اللياقة الصحية الكاملة باعتباره مؤشر على توافر صفات النشاط والتحمل فى العمل .
- الاستقلال الشخصى وحرية التصرف والمبادأة والابتكار .

- تحديد أهداف وأساليب ووسائل العمل .
- الحزم والقدرة على اتخاذ القرار .
- استغلال قدرات ومواهب المرؤسين .
- التفاعل الاجتماعى .
- معايشة افراد وجماعات العمل .
- اشراك الآخرين فى الرأى والمعلومات واتخاذ القرار .

الامر الذى يتطلب:

التركيز على المهارات التالية عند وضع وتنفيذ برامج تدريب القيادات الاشرافية التى تعقدها الجهات المسئولة :

- مواجهة المشاكل واتخاذ القرارات .
- القدرة على التعبير .
- القدرة على مخاطبة الجماعات .
- القدرة على البحث العلمى واجراء المقابلات .
- اتقان أساليب العمل .
- ممارسة العلاقات العامة .

بمقتضى صدور القرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧ بشأن قواعد النقل والتعيين فى وظائف العاملين بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات وديوان عام وزارة التربية والتعليم جاء فى مادته (١٥) :

" يرتب المرشحون للنقل أو الترقية وفق الأولويات الآتية :

أ/ — بالنسبة للوظائف التى يطلب النقل اليها :

١ — الأعلى فى الدرجة المالية .

٢ — الأقدم فى الوظيفة الحالية .

٣ — الأقدم فى الوظيفة التى تسبقها مباشرة .

٤ — الأقدم فى التعيين .

٥ — الأقدم فى التخرج .

٦ — الأكبر سنا .

ب/ — بالنسبة للوظائف التى يترتب عليها الترقية الى درجة مالية أو وظيفة أدبية أعلى :—

١— الاقدم فى الدرجة المالية الحالية •

٢— الاقدم فى الدرجة المالية التى تسبقها مباشرة •

٣— الاقـدم فى التعييـن •

٤— الاقـدم فى التخـرج •

٥— الاكبـر سنـا •

كما يتضمن تحديده للمجموعة النوعية الفنية لوظائف التعليم الاشرافية المتمثلة فى القيـادات التاليـة :

— مدرس أول ابتدائى بالمدارس •

— وكيل مدرسة ابتدائيـة •

— ناظر مدرسـة ابتدائيـة •

— مدير مدرسـة ابتدائيـة •

ويناظرها بدواوين الوزارة والمديريات والادارات الوظائف التاليـة :

— مشرف أول ابتدائـى •

— فنـى •

— وكيل قسم ابتدائى — موجه قسم ابتدائى — موجه مادة ابتدائى •

— رئيس قسم ابتدائـى •

عـلاوة على مدير مرحلة ابتدائى ومدير ادارة ابتدائـى •

ومن هذا المنطلق حددت بطاقات وصف المجموعة النوعية الفنية لوظائف التعليم الصادرة مـن الوزارة عام ١٩٨٨ (×) والمعتمدة من الجهاز المركزى للتنظيم والادارة — الوصف العام والواجبـات والمسئوليات ومطالب التأهيل اللازمة لشغل هذه الوظائف وذلك على النحو الوارد تفصيلا فى الصفحات التاليـة •

× وزارة التربية والتعليم : بطاقات وصف المجموعة النوعية الفنية لوظائف التعليم ، ١٩٨٨•

توصيف الوظائف (رؤية تحليلية) :

(١) اسم الوظيفة : مدرس أول ابتدائى : وتقع ضمن المجموعة النوعية للوظائف الفنية للتعليم الدرجة الثالثة (أ)

وفيما يلى تحديد لتوصيفها :

أ ـ الوصف العام :

ـ تقع هذه الوظيفة فى المدرسة الابتدائية ٠

ـ يختص شاغل هذه الوظيفة بتدريس احدى المواد المقررة فى الصف الخامس كما يقوم بالاشراف الفنى للمادة فى الصفوف الاربعة الأولى ٠

ب ـ الواجبات والمسئوليات :

ـ يخضع شاغل الوظيفة تحت الاشراف العام لرئيسه ٠

ـ القيام بتدريس نصاب محدد من الحصص الى جانب الاشراف والتوجيه للمدرسين فى الفصول التى يشرف عليها ٠

ـ القيام بتقويم التلاميذ ومتابعة أعمالهم التحريرية ٠

ـ القيام بمعاونة ناظر المدرسة فيما يكلفه به من أعمال ، وتقويم المدرسين ٠

ـ القيام باعداد وتنظيم السجلات التى يتطلبها عمله مثل (سجل المدرسين الذى يشرف عليهم ـ سجل محضر الاعمال التحريرية ـ سجل الجلسات ـ سجل النشاط للمادة التى يشرف عليها) ٠

ـ القيام بزيارة المدرسين فى الفصول لمتابعة تدريس المنهج ٠

ـ الاشتراك فى أعمال الامتحانات التى يكلف بها ٠

ـ تحضير الدروس فى دفتر التحضير وتقويم التلاميذ فى دفتر المكتب ٠

ـ تحليل المنهج وفحصه وتحديد أهدافه ٠

ـ القيام بما يسند اليه من أعمال أخرى مماثلة ٠

حـ ـ مطالب التأهيل :

ـ مؤهل متوسط مناسب مع قضاء مدة بينية قدرها اربع سنوات على الأقل فى الوظيفة الأدنى مباشرة ٠

ـ اجتياز البرامج التدريبية ٠

(٢) اسم الوظيفة : وكيل مدرسة ابتدائية : وتقع ضمن المجموعة النوعية للوظائف الفنية للتعليم

الدرجة الثانية (ب)

وفيما يلى تحديد لتوصيفها :

أ – الوصف العام :

– تقع هذه الوظيفة فى المدارس الابتدائية .
– يختص شاغل هذه الوظيفة بالاشراف على مايكلفه به ناظر المدرسة من أعمال تتعلق بشئون الطلاب والامتحانات والتنظيم المدرسى أو الادارة ومعاونته بما يكفل حسن سير العملية التربوية داخل المدرسة .

ب – الواجبات والمسئوليات :

– يخضع شاغل الوظيفة تحت الاشراف المباشر لناظر المدرسة الابتدائية .
– يقوم شاغل الوظيفة بتدريس نصاب محدد من الحصص فى تخصصه .
– معاونة ناظر المدرسة فى الاشراف على العملية التعليمية ومراقبة انتظام المدرسين والطلاب والعاملين وآدائهم لمسئولياتهم ، كما يعاون الناظر فى تنظيم الحياة المدرسية والنشاط والرحلات والاشراف عليها .
– يتابع شاغل الوظيفة كافة العمليات التنفيذية التى تتعلق بمجال اشرافه ويقدم التقارير اليومية لناظر المدرسة .
– تنسيق توزيع الطلاب على الفصول ومتابعة انتظامهم والاتصال بالآباء والمشاركة معهم فى حل مشاكل ابنائهم .
– يقوم بما يسند اليه من أعمال آخرى مماثلة .

حـ – مطالب التأهيل :

– مؤهل متوسط مناسب مع قضاء مدة بينية قدرها اربع سنوات على الاقل فى الوظيفة الأدنى مباشرة .
– اجتياز البرامج التدريبية .

(٣) اسم الوظيفــة : ناظر مدرسة ابتدائيــة : وتقع ضمن المجموعة النوعية للوظائف الفنية للتعليـم

الدرجــة الثانيــة (أ)

وفيما يلى تحديد لتوصيفها :

أ — الوصـف العـام :

— تقع هذه الوظيفة فى المدارس الابتدائية بالمديريات والادارات التعليمية ٠

— يختص شاغل هذه الوظيفة بالاشراف على جميع الاعمال الفنية والادارية بالمدرسة بما يكفل حسن سير العملية التعليمية بالتربوية ٠

ب — الواجبات والمسئوليـــات :

— يخضع شاغل الوظيفة للاشراف العام لرئيســه ٠

— يشرف اشرافا مباشرا على جميع العاملين بالمدرسة كما يشرف على التجهيزات اللازمة لبدء العــام الدراســى ٠

— يشرف على اعمال الامتحانات وتقويم الطلاب ٠

— يتولى البت النهائى فى حالات تأديب الطــلاب ٠

— يشرف على أعمال الامتحانات وتقويم الطلاب ويضطلع بالمسئولية الكاملة عن أسئلة الامتحانــات٠

— يتابع المستوى التحصيلى للتلاميذ والعمل على النهوض بمستواهــم ٠

— دراسة التوجيهات والنشرات وتبليغها للمختص ٠

— الاشتراك فى تقويم العاملين بالمدرسة ٠

— الاشراف على سجل قيد التلاميذ والعاملين بالمدرسة ٠

— الاشراف على توزيع الكتب والأدوات المدرسيــة ٠

— البت فى حالات قبول الطلاب المستجدين والمحولين والمفصولين وتطبيق قانون الالزام ٠

— دراسة المكاتبات الواردة والصادرة وابداء الرأى فيها ٠

— القيام بما يسند اليه من أعمال آخرى مماثلة ٠

ح — مطالب التأهيــل :

— مؤهل متوسط مناسب مع قضاء مدة بينية قدرها ثلاث سنوات على الأقل فى الوظيفة الأدنى مباشرة٠

— اجتياز البرامج التدريبيــة ٠

(٤) اسم الوظيفة : موجه قسم ابتدائى :وهى ضمن المجموعة النوعية للوظائف الفنية للتعليم (معادلة لناظرابتدائى) الدرجة الثانية (أ)

وفيما يلى تحديد لتوصيفها :

أ — الوصف العام :

— تقع هذه الوظيفة فى المديريات التعليمية والادارات التعليمية بالمحافظات •

— يختص شاغل هذه الوظيفة بالاشراف على مجموعة من المدارس الابتدائية بقسم تعليم ابتدائى بالمديرية أو الادارة التعليمية •

ب — الواجبات والمسئوليات :

— يخضع شاغل الوظيفة تحت الاشراف العام لرئيس القسم والاشراف الفنى للموجه الأول المختص •

— يشرف على مدارس القسم للوقوف على مدى صلاحيتها •

— يتولى متابعة سير العملية التعليمية بمدارس القسم للتأكد من مطابقة الطرق المستحدثة فى التدريس لأحدث أساليب التربية •

— يتولى المتابعة الفنية لأحوال المدرسين من حيث كفايتهم ومقومات شخصيتهم ومدى تعاونهم بالمدرسة •

— يقوم بتقديم مقترحاته بشأن تنقلات العاملين (نظار ومدرسين)الى رئيس القسم المختص •

— يقوم بالزيارات الميدانية للمدارس والفصول ويقوم مستوى التلاميذ من الناحية التحصيلية •

— القيام بما يسند اليه من أعمال أخرى مماثلة •

ح — مطالب التأهيل :

— مؤهل متوسط مناسب مع قضاء مدة بينية قدرها ثلاث سنوات على الأقل فى الوظيفة الأدنى مباشرة •

— اجتياز البرامج التدريبية •

(٥) اسم الوظيفة : موجه مادة دراسية الابتدائى :وهى ضمن المجموعة النوعية للوظائف الفنية للتعليم
(معادله لناظر ابتدائى) الدرجه الثانية (أ)

أ — الوصف العام :

— تقع هذه الوظيفة فى المديريات التعليمية والادارات التعليمية بالمحافظات .
— يختص شاغل هذه الوظيفة بالاشراف على مجموعة من المدارس الابتدائية بقسم تعليم ابتدائى بالمديرية أو الادارة التعليمية .

ب — الواجبات والمسئوليات :

— يخضع شاغل الوظيفة تحت الاشراف العام لرئيس القسم والاشراف الفنى للموجه الأول المختص
— يشرف على مدارس القسم للوقوف على مدى صلاحيتها .
— يتولى متابعة سير العملية التعليمية بمدارس القسم للتأكد من مطابقة الطرق المستحدثة فى التدريس لأحدث أساليب التربية .
— يتولى المتابعة الفنية لأحوال المدرسين من حيث كفايتهم ومقومات شخصيتهم ومدى تعاونهم بالمدرسة .
— يقوم بتقديم مقترحاته بشأن تنقلات العاملين (نظار ومدرسين) الى رئيس القسم المختص .
— يقوم بالزيارات الميدانية للمدارس والفصول ويقوم مستوى التلاميذ من الناحية التحصيلية .
— القيام بما يسند اليه من أعمال اخرى مماثلة .

حـ — مطالب التأهيل :

— مؤهل متوسط مناسب مع قضاء مدة بينية قدرها ثلاث سنوات على الاقل فى الوظيفة الأدنى مباشرة .
— اجتياز البرامج التدريبية .

(٦) اسم الوظيفة : مدير مدرسة ابتدائية : تقع ضمن المجموعة النوعية للوظائف الفنية للتعليـــــم

الدرجـــة الأولـــى (جـ)

وفيما يلى تحديد لتوصيفها :

أ — الوصف العـــام :

— تقع هذه الوظيفة فى المدارس الابتدائية بالمديريات والادارات التعليمية ٠

— يختص شاغل هذه الوظيفة بالاشراف على جميع الاعمال الفنية والادارية بالمدرسة بما يكفل حسن سير العملية التعليمية بالتربوية ٠

ب — الواجبـات والمسئوليـات :

— يخضع شاغل الوظيفة للاشراف العام لرئيســه ٠

— يشرف اشرافا مباشرا على جميع العاملين بالمدرسة كما يشرف على التجهيزات اللازمة لبدء العــام الدراســـــى ٠

— يشرف على اعمال الامتحانات وتقويم الطلاب ٠

— يتولى البت النهائى فى حالات تأديب الطلاب ٠

— يشرف على أعمال الامتحانات وتقويم الطلاب ويضطلع بالمسئولية الكاملة عن أسئلة الامتحانات ٠

— يتابع المستوى التحصيلى للتلاميذ والعمل على النهوض بمستواهم ٠

— دراسة التوجيهات والنشرات وتبليغها للمختصين ٠

— الاشتراك فى تقويم العاملين بالمدرسة ٠

— الاشراف على سجل قيد التلاميذ والعاملين بالمدرسة ٠

— الاشراف على توزيع الكتب والأدوات المدرسية ٠

— البت فى حالات قبول الطلاب المستجدين والمحولين والمفصولين وتطبيق قانون الالزام ٠

— دراسة المكاتبات الواردة والصادرة وابداء الرأى فيها ٠

— القيام بما يسند اليه من اعمال أخرى مماثلة ٠

حـ — مطالب التأهيـل :

— مؤهل متوسط مناسب مع قضاء مدة بينية قدرها ثلاث سنوات على الأقل فى الوظيفة الأدنى مباشرة ٠

— اجتياز البرامج التدريبيـــة ٠

(٨) اسم الوظيفة: رئيس قسم تعليم ابتدائى : وتمثل المجموعة النوعية للوظائف الفنية للتعليم الدرجة الأولى (ج)

وفيما يلى تحديد لتوصيفها :

أ ـ الوصف العام :

ـ تقع هذه الوظيفة فى ديوان عام الوزارة والمديريات والادارات التعليمية .

ـ يختص شاغل هذه الوظيفة بمباشرة اعداد الدراسات والبحوث اللازمة فى مجال تخصصه .

ب ـ الواجبات والمسئوليات :

ـ يعمل شاغل الوظيفة تحت الاشراف العام لرئيسه .

ـ يعد الدراسات اللازمة فى مجال تخصصه عن حاجة المرحلة من الأجهزة أو الأدوات والكتب والوسائل التعليمية ويقترح سبل توفيرها .

ـ يتابع تنفيذ السياسة المرسومة فى مجال تخصصه .

ـ يتولى اعداد التقارير المقترحة عن سير العملية التعليمية فى مجال تخصصه .

ـ يشرف على اعداد سجلات وبطاقات للقسم .

ـ يتابع اعداد المعارض والمسابقات على مستوى الادارة والمديرية والوزارة .

ـ القيام بما يسند اليه من اعمال .

حـ ـ مطالب التأهيل :

ـ مؤهل متوسط مناسب مع قضاء مدة بينية قدرها ثلاث سنوات على الأقل فى الوظيفة الأدنى المباشرة .

ـ اجتياز البرامج التدريبية .

(٩) اسم الوظيفة : مدير مرحلة تعليم ابتدائى : تقع ضمن المجموعة النوعية للوظائف الفنية للتعليم

الدرجـــة الأولـــى (ب)

وفيما يلى تحديد لتوصيفها :

أ — الوصف العام :

— تقع هذه الوظيفة فى ديوان الوزارة والمديريات التعليمية بالاضافة الى الادارات التعليمية فـــى المستوى الأول .

— يختص شاغل هذه الوظيفة بالاشراف على العاملين بادارتـــه .

ب — والواجبات والمسئوليات :

— يعمل شاغل الوظيفة تحت الاشراف العام لرئيسه .

— برسم سياسة العمل بالاقسام التابعة له ، ويساهم فى المؤتمرات والندوات وحلقات المناقشـــة والتدريب والانشطة ودراسة البحوث التى تتصل بالعملية التعليمية .

— يتابع عمليات توزيع التلاميذ فى الفصول طبقا للأوضاع المقررة ، ويعد الاحصاءات والدراســـات مقارنـــة بالسنوات السابقة .

— يدرس التقارير الفترية ، والتطورات الجديدة المتعلقة بالنواحى التعليمية فى مجال تخصصــــه ويقتبس المفيد منها للارتفاع بمستوى التعليم .

— يقوم بدراسة الجديد من التطورات المتعلقة بالنواحى التعليمية التى يشرف عليها ويقتبس المفيـــد منها للارتفاع بمستوى عملـــه .

— يشرف على الاقسام التابعة لـــــه .

— يشارك فى دراسة موازنة المديرية أو الادارة التعليمية بالنسبة لادارتـــه .

— يقوم بالمشاركة فى بحث الشكاوى الخاصة بالادارة التى يشرف عليها والتى يكلف بها من رئيسه.

— يحضر الاجتماعات والندوات التى تعقد فى مجال التخصص سواء فى الوزارة أو النطاق المحلى .

— يقوم بدراسة الاحصاءات الخاصة بالتلاميذ المنتدبين لدارس المرحلـــه .

— يقوم بدراسة الامتحانات بأنواعها لمعرفة مدى مسايرتها للمناهج المقررة .

— القيام بما يسند اليه من اعمال آخرى مماثلة .

حـ — مطالب التأهيـــل :

— مؤهل متوسط مناسب مع قضاء مدة بينية قدرها سنه على الأقل فىالوظيفة الادنى مباشرة .

— اجتياز البرامـــج التدريبيـــــة .

التعليــق :

ومما تجدر ملاحظته على بطاقــات الوصف للوظائف القيادية بالتعليم الابتدائى السابقـــة مايلـــى :

فيما يتعلق بالوصف العام أن هذه الوظائف تقع فى المدرسة الابتدائية حتى وظيفة مديـــر مدرسة ابتدائية وفيما يتعلق بوظيفة موجه مادة دراسية أو موجه قسم ابتدائى ، ورئيس قسم تعليـم ابتدائى فانها تقع فى الادارات والمديريات التعليمية ، وفيما يختص بالواجبات والمسئوليات المنوطة لشغل هذه الوظائف ذاتها تشترك فى :

١ / خضوع شاغل الوظيفة للاشراف العام لرئيســه .

٢ / المشاركة فى تقويم الطلاب واعمال الامتحانات .

٣ / القيام باعباء ادارية مثل : سجلات المدرسة ، الطلبة ، النشاط

و تتباين الواجبات والمسئوليات المنوطة بكل وظيفة من الوظائف الاشرافية السابقة كما يلى:

— بالنسبة للمدرس الأول : تتحدد مسئولياته وواجباتـــه :

— تحليل المنهج وتخصصه وتحديد اهدافــه .

— تحضيـــر الـــدروس .

— زيارة المدرسين فى الفصول لمتابعة تدريس المنهج .

وبالنسبة لوظيفة وكيل مدرسة ، تتحصر مسئولياته وواجباته فى :

— معاونة ناظر المدرسة فى الاشراف على العملية التعليمية ومراقبة نظام المدرسين والطـــلاب والعاملين وآدائهم لمسئولياتهم ، كما يعاون الناظر فى تنظيم الحياة المدرسية والنشـــاط والرحلات والاشراف عليها .

— متابعة كافة العمليات التنفيذية التى تتعلق بمجال اشرافه وتقديم التقارير اليومية لناظر المدرسة

— تنسيق توزيع الطلاب على الفصول ومتابعة انتظامهم والاتصال بأولياء الأمور والمشاركة معهـــم فى حل مشاكل ابنائهم .

أما وظيفة ناظر مدرسة ابتدائى فتتحدد مسئولياتها وواجباتها فيما يلى :

— الاشراف على جميع العاملين بالمدرسة اشرافا مباشرا ، كما يشرف على التجهيزات اللازمـــة لبدء العام الدراســـى .

— البت النهائى فى حالات تأديب الطــلاب ٠

— دراسة التوجيهات والنشرات وتبليغها للمختصين ٠

— البت فى حالات قبول الطلاب المحولين والمفصولين وتطبيق قانون الالزام ٠

وتختص وظيفة مدير المدرسة بنفس المهــام السابقــة مباشرة بجانب ذلك كله فهو يـــــرأس الناظـــــر ٠

ويقوم موجه المادة الدراسية بالتعليم الابتدائى بالواجبات والمسئوليات الاتيــة :

— يخضع للاشراف العام لرئيس القسم ، والاشراف الفنى للموجه الأول المختص بالمديريـــــة أو الادارة ٠

— يشرف على مدارس القسم للوقوف على مدى صلاحيتها ٠

— يقدم مقترحاته بشأن تنقلات العاملين نظار ومدرسين الى رئيس القسم المختص ٠

— يقوم بالزيارات الميدانية للمدارس والفصول ويقوم التلاميذ من الناحية التحصيلية ٠

أما وظيفة موجه قسم ابتدائى فيختص بالواجبات والمسئوليات التاليــة :

— يخضع شاغل الوظيفة للاشراف العام لرئيس القسم والاشراف الفنى للموجه الأول المختص ٠

— يشرف على مــدارس القســـم ٠

علاوة على ذلك يقوم بنفس الواجبات والمسئوليات التى يقوم بها موجه المادة الدراسيــة ٠

فى حيــن يختص رئيس القســم بالتعليم الابتدائى بالواجبات والمسئوليات التاليـــة :

— يعد الدراسات اللازمة فى مجال تخصصه عن حاجة المرحلة من الأجهزة والأدوات والكتـــب والوسائل التعليمية ، ويقترح سبل توفيرها ٠

— يتولى اعداد التقارير المقترحة عن سير العملية التعليمية ٠

— يتابع اعداد المعارض والمسابقات على مستوى الادارة والمديرية والوزارة ٠

أما مدير مرحلة تعليم ابتدائى يقوم بالواجبات والمسئوليات الاتيــة :

— يرسم سياسة العمل بالأقسام التابعة له ويساهم فى المؤتمرات والندوات وحلقات المناقشـــة والتدريب والأنشطــة ٠

— دراسة البحوث التى تتعلــق بالعملية التعليميــة ٠

- يقوم بدراسة التقارير الفترية والتطورات الحديثة المتعلقة فى النواحى التعليمية ، ويقتبس المفيد منها للارتقاء بمستوى التعليم ٠
- يشرف على الأقسام التابعة لـه ٠
- يشارك فى دراسة موازنة المديرية أو الادارة التعليمية بالنسبة
- يقوم بالمشاركة فى بحث الشكاوى الخاصة بالادارة التى يشرف عليها والتى يكلف بها من رئيسه
- يقوم بدراسة الاحصاءات الخاصة بالتلاميذ المنتدبين من المدارس المرحله ٠

خلصنا فى هذا الفصل من معالجة القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى باعتبارها عنصرا هاما من عناصر العملية التعليمية ، وان العمل القيادى حصيلة للمهارات والخبرات والسمات الشخصية للقيادات الاشرافية ، كما تناولنا قواعد النقل والتعيين فى هذه الوظائف باعتبارهم من العاملين بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات وديوان عام الوزارة وذلك على النحو الوارد فى القرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧ ثم عرضنا للوصف العام لهذه الوظائف والواجبات والمسئوليات ومطالب التأهيل اللازمة لشغل هذه الوظائف ، وأوضحنا العناصر المشتركة بين هذه الوظائف فى المهام والمسئوليات علاوة على المهام التى تنفرد بها كل وظيفة ٠ الامر الذى يوضح اهمية تحديد الاحتياجات التدريبية وملامحها للمرشحين لشغل هذه الوظائف وهذا ماتعالجه الدراسة فى الفصل التالى ٠

الفصـــل الثالـــث

الاحتياجـــات التدريبيـــــــــة

- تمهيـــد
- مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية
- تحديد الاحتياجـات التدريبيـــة
- طرق تحديد الاحتياجات التدريبية
- طبيعة عمل القيادات الاشرافيـــة
- تصنيف وظائف القيادات الاشرافية
- ملامح الاحتياجات التدريبية للقيادات الاشرافية
- برامج تدريب القيادات الاشرافية فى ضـــوء تحديد الاحتياجات التدريبيـــة .

الفصل الثالث

تحديد الاحتياجات التدريبية

تمهيد :

تعد الموارد البشرية المؤهله والمدربة أهم العناصر الاساسية لاحداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، ويعد مستوى ونوعية الموارد البشرية أحد محددات رئيسية لزيادة الانتاجية وتحقيق الرفاهية ، لذا يمكن القول بأن نجاح التنمية بجناحيها الاقتصادى والاجتماعى مرهون أصلا بمدى التقدم فى مؤسسات التعليم ومراكز التدريب اذ يعتبر التعليم والتدريب فى اطار التربية المستمرة بذرة التنمية وثمرتها فى ان واحد .

وعملية تحديد الاحتياجات التدريبية جزء هام ورئيسى من عمليات تخطيط القوى العاملة، وتختلف عملية تقدير الاحتياجات عن تحديد الاحتياجات ، حيث لكل منها أساليبه وأدواته ومناهجه ، فأهداف التقدير تقتضى اجراء عمليات تحليلية ، والتنبؤ بحجم وكيف ومستوى العمالة، كما يتطلب القيام بعمل تنبؤات أخرى للنمو الاقتصادى أما تحديد الاحتياجات فيتطلب تحديد الفجوة بين ماهو كائن ومايجب أن يكون ومطلوب احداثه من تغيرات فى مفاهيم ومعارف ومهارات واتجاهات وسلوك العاملين .

وعلى أية حال فان تحديد الاحتياجات التدريبية يتطلب التعرف على احتياجات ، المنظمات وعملياتها فى الماضى القريب والحاضر ، وايضا التعرف على احتياجات الفئات الوظيفية المختلفة وخصائصها وكذلك التعرف على احتياجات الافراد .

وينحو هذا الفصل الى معالجة الاحتياجات التدريبية من خلال تحديد مفهومها ومنهجيتها يلى ذلك القاء الضوء على اهم الاعتبارات الواجب مراعاتها لدى القائمين بتخطيط وادارة عملية التدريب للقيادات الاشرافية عند تصميم برامج تدريب هذه القيادات .

أولا : مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية :

يجد المتتبع لاستراتيجيات التدريب أنه على الرغم من تعدد المفهومات الخاصة بالتدريب وتحديد احتياجاته الا أنها تتفق جميعا على أن :

الاحتياجات التدريبية ماهى الا الخطوة الرئيسية الاولى فى التخطيط للنشاط — التدريبى حيث تبدأ بوضع الاستراتيجيات وتنتهى بعمليات المتابعة والتقويم مرورا بعمليتى التخطيط والتنفيذ ٠

وتهدف عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الى التعرف على مجموعة المتغيرات والتطورات المطلوب احداثها فى معارف وخبرات واتجاهات وسلوك العاملين (مدرسين أوائل ونظار ومديرين ٠٠ الخ) ، ومن ثم ترجمة ذلك كله الى مجموعة من البرامج التدريبية المخططة من حيث المحتوى والاسلوب والطريقة بقصد تنمية المعارف أو اكساب المهارات ، أو تعديل الاتجاهات لتحقيق أهداف العملية التعليمية ، أو لاداء مهام محددة تسعى جميعا الى تحسين انتاجية قطاع التعليم مع محاولة التكيف مع التحديات التى يفرضها التغيير السريع فى التكوين السكانى وفى البيئة الاجتماعية أو السياسية والاقتصادية والتقنية ، وفى نظم المعلومات والاتصالات ، وفى تكنولوجيا تنمية البشر من جانب ثالث ٠ (١)

فى ضوء ماتقدم ذكره يمكن ملاحظة مايلى :—

١ — تسعى برامج التدريب لتلبية الاحتياجات التدريبية لاشباع حاجات القيادات الاشرافية ، وعلى هذا النحو فتعد هذه البرامج الترجمة الصادقة التى تعكس مدى تقدم أو فشل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية ٠

٢ — تتحدد عناصر الاحتياجات التدريبية فى ثلاث عناصر هى :

— المعارف والخبرات المطلوب اكسابها للعاملين ٠

— تغير سلوك العاملين نحو تحقيق أهداف العملية التعليمية المقصودة ٠

— تطبيقات عملية لرفع معدلات الاداء والمهارات ومن ثم رفع مستوى التعليم ٠

٣ — تكشف عملية تحديد الاحتياجات عن التغيرات المطلوبة فى معلومات ومهارات واتجاهات القيادات وبالتالى تحديد التطوير المطلوب فى معدلات الاداء وطرق العمل ، وسلوك الافراد مما يؤدى الى زيادة انتاجيتهم ومن ثم زيادة انتاجية قطاع التعليم ، ويظهر ذلك جليا فى زيادة رفع مستوى كفاءة القيادات بما يعبر عنه فى أداء أعمالهم ورضاهم النفسى واستقرارهم الوظيفى وتكيفهم مع المهام والاعمال المنوطة بهم ٠

٤ — تعبر الاحتياجات التدريبية عن الفرق بين ماهو مطلوب من معارف ومهارات واتجاهات وماهو موجود فعلا منها وذلك فى حدود المتاح من امكانات وطاقات بشرية وغير بشرية ، وفى حدود

المتاح من وقت ، ومقارنة ذلك كله يمكن تحديد حجم البرامج المطلوب تنفيذها ، ومداهـا والافراد المطلوب تدريبهم ٠

٥ــ تمثل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية مكانا مرموقا فى عمليات النمو والتنمية التعليمية فـى مستوياتها ومراحلها المختلفة ، حيث تعبر بصدق عن الحاجات التى يجب اشباعها ، والتوسـع المطلوب على المدى القصير أو المتوسط أو الطويل ٠

٦ــ تشمل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية على تحديد الأهداف ، ونوع البرامج وطرق أساليب التدريب ، وعلى المحتوى العلمى للبرامج ٠

٧ــ تواجه عمليات تحديد الاحتياجات التدريبية بمجموعة من التحديات بعضها من خارج منظومـة التدريب ، والبعض الاخر من داخل المنظومة ،وتتمثل المجموعة الأولى فى التغيرات السريعة فى بيئة العمل المدرسى ، وفى البيئة الاقتصادية والاجتماعية والمحلية وفى تطبيقات المعلومات، ونظم الاتصال أما فى المجموعة الثانية فتتأثر بتعدد مراكز المسئولية واتخاذ القرارات ومـدى رضا أو عدم رضا القائمين بالتخطيط لتدريب القيادات الاشرافية ٠

والسؤال الذى يطرح نفسـه هو ؟

لماذا تحديد الاحتياجات التدريبية ؟

مما لاشك أن تحديد الاحتياجات تسهم فى ربط الاحتياجات بالأهداف ، وربط احتياجـات القيادات باحتياجات التدريب والتطوير ، والتعرف على القوى الدافعة والمؤثرة فى العملية التعليمية، والمساعدة فى تحليل أسباب أو انخفاض معدلات الأداء الاشرافى وأخيرا تحديد الاحتياجات يساعـد كثيرا فى تحديد مدى الحاجة الى تدريب القيادات الاشرافية فى مختلف مواقعها الوظيفية ٠

ونخلص مما سبق بأن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تتعاظم الفائدة منها حيث تظهـر الحاجة الى برامج تدريب تهدف الى تشجيع العمل القيادى وتحديد أساليب العمل ، وتقويـم أداء القيادات وحل مشكلاتها ٠

وفيما يتعلق بطرق تحديد الاحتياجات فانها تختلف باختلاف الموقع التنظيمى للفـرد بالمؤسسة (معلم ، مشرف ، ناظر ، مدير ، ٠٠ الخ) نظرا لاختلاف اعباء ومسئوليـات

ومطالـــب كل عمــــل ٠

ماطرق تحديد الاحتياجات التدريبيــــة ؟

يمكن القول بأن هناك ثلاث طرق أساسية لتحديد الاحتياجات التدريبية هى :

١ــ التحليل التنظيمى ، تحديد احتياجات المنظمة وفقا للاهداف والاجراءات والمناخ ٠

٢ــ تحليل الوظيفة (تحليل العمل) ، تحديد الواجبات والمهام والمسئوليات الوظيفية ٠

٣ــ تحليل القوى العاملة (تحليل الفرد) تحديد احتياجات الموظف عن طريق قياس آدائه ٠ (٢)

(١) التحليل التنظيمى :

يقصد بهذه العملية دراسة أنماط التنظيم ، وتحديد أهم المشكلات كعدم وضـــوح الاهداف ، أو نقص كفاية المعلمين ، أو بطء اتخاذ القرارات وعدم فاعليتها أو ضعف نظـم الرقابة والمتابعة ٠٠٠ الخ وذلك تحقيقا لما يلى :

- التعرف على السياسات والاهداف لكل ادارة (قسم) وعمل التنبؤ اللازم ٠
- تحديد الاجراءات اللازمة لتحقيق الاهداف (أى تحديد تدفقات الاعمال) وهذا يجــب التعرف على اتجاهات القيادات وواقعهم عن (طريق الاستقصاء) والاتصال المباشر ٠
- تحديد المناخ التنظيمى للمنظمة أى دراسة الخصائص التى تؤثر على سلوك العامليــــن ، ومدى وضوح الاهداف ، الحوافز ، التخطيط ، الاشراف ، الاتصال ٠٠ الخ ٠

فى ضوء الاهداف السابقة يمكن القول بأن التحليل التنظيمى يهتم بعمل مقارنــــات للوظائف والاعمال من حيث المؤهلات والخبرات ، دراسة احتمالات التغير فى أساليـــب العمل كنتيجة لاستخدام تكنولوجيا تربوية جديدة ، أو اصدار نظم ولوائح جديدة أو اجـــراء تعديلات فى معدلات الاداء ٠ وأخيرا تحديد الفئات المطلوب تدريبها وهذا يتطلب التعـرف على طبيعة وتركيبة القيادات الاشرافيـــة ٠ (٣)

(٢) تحليل الوظيفة (العمل) :

وتعنى هذه العملية بدراسة الواجبات والمسئوليات ، وظروف الاداء وعلاقاتها بالاعمـال الاخرى والمتطلبات المطلوبة من القيادات القيام بها وعلى هذا فان تحليل الوظيفة (العمل)

يتطلب تجميع البيانات عن الوظيفة أو المركز الوظيفى وتحليل الاعمال والمهام التى يقوم بها شاغل الوظيفة ، والمهارات والمؤهلات التى يجب أن تتوافر فيه ، والظروف التى تؤدى فيها الوظيفة ، وهذا كله من أجل تحديد مستوى البرامج التدريبية ، وهنا يجب التركيز على معدلات الاداء المطلوبة من العامل والاعمال التى يجب أن يقوم بها وطريقة أداؤه لها .(٤)

وتفيد الدراسات المقارنة بين مجموعتين من العاملين فى تحديد فروق الاداء . كما يمكن الاستفادة من اللقاءات التى تتم داخل الوحدات ، والاختبارات المختلفة لمعرفة مدى إلمام العامل بعمله من عدمه .. وخلاصة القصد من تحليل الوظيفة هو جمع معلومات مستمرة ومنتظمة عن الاعمال التى تؤدى ، ومعدلات أدائها من أجل تحديد نوع ومحتوى البرامج التدريبية لكل فئة وظيفية .

(٣) تحليل القوى العاملة (الفرد) :

يركز تحليل القوى العاملة على شاغلى الوظائف ، وهذا التحليل يتطلب التركيز على الانسان الفرد باعتباره محورا لمنظومة التدريب ، وهدفها فى نفس الوقت كما يتم دراسة هذا التحليل من خلال الجوانب التالية :(٥)

- تحليل الاداء الفعلى وهل هو فى معدله الطبيعى أم أقل أم أعلى ؟
- تحديد مدى تأهيل العاملين وحاجتهم الى التدريب لتحديد نوع البرامج المطلوبة .
- الارتقاء بأداء العاملين ذوى الاداء المنخفض .

والخلاصة فان تحليل العمل من خلال تحليل القائم به يركز على معدلات الاداء ،وفحص خطوات العمل بدقة ، والبحث عن البرامج التدريبية التى يمكن أن ترتقى بالاداء . وهنا يمكن الاستفادة من تقارير المتابعة للاداء ، والتعرف على معوقات التنفيذ ، والقيام بعمل زيارات ميدانية دورية ومنتظمة للعمل لملاحظة الواقع الفعلى .

ومما يجدر الاشارة اليه والتنويه به أن عملية تحديد الاحتياجات ركيزة أساسية لمنظومة التدريب تعتمد على منهج امبيريقى تكاملى تتسلسل خطواته وفق منطق واضح وتتعزز قدراته بأساليب وأدوات علمية فعالة كما أن ثمة أساليب حديثة أخرى — بالاضافة الى تلك التى سبق الاشارة اليها — يستعان بها فى مجال تحديد الاحتياجات التدريبية لعل من اهمها أسلوبى دلفاى وتحليل المضمون ٠

وتتطلب عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات الاشرافية بالتعليم الاستناد الى مجموعة من الاعتبارات الموضوعية منها :

١ / طبيعة عمل القيادات الاشرافية

٢ / تصنيف الوظائف الاشرافية

٣ / ملامح الاحتياجات التدريبية للقيادات

وفيما يلى عرض موجز لكل منها :

١ / طبيعة عمل القيادات الاشرافية :

مع الاعتراف بصعوبة تعريف القيادى فى مجال التعليم الا أنه يمكن أن نتقبل مبدئيا تعريف القيادى بأنه من له سلطة اتخاذ القرار بشأن مؤسسات التعليم وسلطة التخطيط لها وتشغيلها وتوجيهها وفى حدود هذه الدراسة فاننا ننظر للقيادى فى مستويين ، مستوى الادارة الوسطى (رئيس قسم ومدير ادارة ، ومدير مرحلة) ومستوى الادارة التنفيذية (من رئيس قطاع ومديرى المدارس والنظار ووكيلى المدارس والمدرسين الأوائل والمشرفين) ٠

ولما كان رجال الادارة بمختلف مستوياتها ، فى ميدان التعليم يؤخذون من المعلمين غالبا ، حيث لايوجد الادارى بالمهنة ٠ أى الذى يعد اعدادا أوليا خاصا يؤهله لممارسة الادارة التعليمية ٠ (٧) فانهم يحتاجون الى مزيد من التنمية الادارية المنظمة والى جهود تدريبية مخططة تخطيطا رفيعا ، وبصفة عامة يمكن القول انه يصدق الكثير مما قيل بشأن تدريب المعلمين على مستوى القادة مع الأخذ فى الاعتبار الاحتياجات التدريبية ٠

ويمكن تصور طبيعة عمل القيادات الاشرافية فى رسم السياسات والاستراتيجيات والاهداف التربوية والتنموية والتخطيط لها وتوجيهها وتنفيذها بما يتناسب مع السياسات التنموية العليا للمجتمع فى شتى القطاعات ، كما يناط بهم مسئوليات تقدير وتخصيص الاعتمادات المالية المتاحة واتخاذ قرارات سليمة بشأنها وفقا للأولويات والموارد المتاحة ، كما يعهد اليها مسئولية التخطيط لتدريب المستويات الأدنى على الأساليب الواجب اتباعها لتحقيق أهداف التعليم من خلال رفع مستوى العاملين ولهذه المستويات ايضا مهام أخرى تتصل بتنسيق جهود النظم الفرعية المختلفة للمؤسسات التى يعملون بها ، والرقابة على تحقيق الأهداف الاساسية لها والسعى لزيادة كفايتها الانتاجية وتحقيق علاقات انسانية وسلوكية سليمة كما نتصور أن يعهد اليهم تنمية دوافع العاملين فى المؤسسات التعليمية نحو العمل والجدية .

٢ / تصنيف وظائف القيادات الاشرافية :

ومع تعدد وجهات النظر بشأن تصنيف القيادات ، فان هناك رأى شائع يميل الى حصرها فى خمس وظائف هى :-

(١) وظيفة تشخيصية ، وتتضمن تحديد الاحتياجات الفردية والتنظيمية والمجتمعية لكافة القيادات الاشرافية والمتصلة بأهداف مؤسساتهم .

(٢) وظيفة تنظيمية ، وتقوم على تأسيس وادارة هيكل تنظيمى للتنمية الفعالة وتشغيل برامج التعليم والتدريب .

(٣) وظيفة تخطيطية ، وتعنى بوضع أهداف لتلبية الاحتياجات المحددة وتشخيص انشطة البرامج بما يحقق هذه الأهداف .

(٤) وظيفة ادارية ، وتختص بوضع الاجراءات اللازمة للتشغيل الفعال للبرامج والاشراف عليها ، وتولى أمور التمويل والتسيير .

(٥) وظيفة تقويمية ، وتختص بقياس فاعلية العملية التعليمية .

٣ / ملامح الاحتياجات التدريبية اللازمة للقيادات الاشرافية :

لعله من المفيد الان ، بعد هذا العرض التحليلى ، أن نشير الى أهم ملامح

الاحتياجات التدريبية اللازمة للقيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى ولعل فى مقدمتها :

- الاحاطة والعلم بسياسات التعليم .
- الحاجة الى الالمام التام بالمفاهيم والأسس النظرية للادارة العلمية الحديثة والتدريب على مهاراتها .
- الحاجة الى اكتساب مهارات تحديد الأهداف والتقنيات الحديثة للتخطيط ورسم السياسات والاستراتيجيات .
- الحاجة للتدريب على المهارات السلوكية والسوسيولوجية ، خاصة تلك المتصلة بعمليات الاتصال والتواصل مع الاخرين .
- الحاجة الى اتقان أساسيات البحث العلمى ومهارات حل المشكلات ، والأساليب العلمية للتقويم .
- الحاجة الى تملك مهارات تحديد الاحتياجات التدريبية والتدريب على تقنياتها .
- الحاجة للتنمية الابتكارية والابداعية .

وبديهى ان هذه الاحتياجات وغيرها تختلف باختلاف المستويات الاشرافية حيث تختلف طبيعة العمل الاشرافى ومسئولياته ومتطلباته من مستوى اشرافى الى مستوى اشرافى اخر . مثال ذلك فى مستوى الادارة العليا تزداد الحاجة الى الابداع فى الأفكار والاراء والقدرات التحليلية لتشخيص وتقييم المعلومات واتخاذ القرارات طويلة الأجل ، بينما تزداد الحاجة فى المستويات الادارية الأدنى الى الجوانب السلوكية فى الادارة وبخاصة مهارات العلاقات الانسانية . (٨)

ثانيا : برامج تدريب القيادات الاشرافية :

تقتضى عملية تصميم برامج التدريب للقيادات الاشرافية من القائمين على امر التدريب مراعاة مايلى :ـ

١ـ تحديد اهداف تدريب القيادات الاشرافية .

٢ـ محتوى التدريب .

٣ـ وسائل التدريب .

٤ـ مكان وزمان انعقاد التدريب .

٥ـ اختيار المتدربين .

٦ـ اختيار المدربين .

٧ـ تحديد تكلفة التدريب .

٨ـ تقويم التدريب .

وسيتم تناول ذلك تفصيلا على النحو التالى :ـ

١ـ اهداف برامج تدريب القيادات الاشرافية :

يجب أن تتضمن أهداف برامج تدريب القيادات الاشرافية ترسيخ فهمهم لأهداف التعليم على كافة المستويات وأهداف المؤسسات والمواقع التعليمية ، وتمكينهم من المعلومات والمهارات والخبرات المتصلة بمجال التعليم ، اداريا وفنيا وتربويا ، وتعميق فكرتهم عن الهياكل المؤسسية للتعليم ، كذلك العمل على زيادة معلوماتهم ومهاراتهم بشأن " تطبيق الاتجاهات والأساليب الحديثة فى التخطيط والتوجيه والادارة ، وزيادة مهارات الاتصال ، بالانساق التعليمية المختلفة ، وايجاد حلول لمشكلات واقعية تواجهها من خلال تطبيق أساليب علمية .(٩)

٢ـ محتوى البرنامج التدريبى :

نعنى بالمحتوى هنا كافة الموضوعات والخبرات التى يتعهد البرنامج بتقديمها الى المتدربين على اختلاف مستوياتهم الوظيفية خلال فترة تنفيذه ، ويتضمن المحتوى التدريبى الموضوعات والمعلومات والمهارات والاتجاهات التى تلبى الاحتياجات التدريبية الحقيقية للمتدربين وبالتالى يحقق أهداف البرامج التدريبية .

والموضوعات والخبرات التدريبية تتنوع وفقا لعوامل كثيرة منها الفلسفة الكامنة وراء البرنامج ، وأهداف البرنامج التدريبى وطبيعة المتدربين وعوامل أخرى منها الأساليب التدريبية والزمن الذى يستغرقه البرنامج . فمثلا اذا كانت الفلسفة التى يؤمن بها مخططوا التدريب هى فلسفة " بيداجوجية "(×) فان البرنامج المصمم لابد أن يختلف عما لو كانت الفلسفة التى يؤمنون بها " أندراجوجية "(××) حيث ان البرنامج البيداجوجى سوف يركز على خبرات قليلة القيمة ، مخططه من جانب السلطة التى يمثلها المدرب ، فى حين ان برنامج الاندراجوجى يعتبر ان المتعلم

× بيداجوجية ، أى تميل الى معالجات تقليدية تصلح للصغار غالبا .

×× اندراجوجية ، أى تعالج من مفهوم علم الكبار الذى يأخذ فى اعتباره الخبرات والاهتمامات الأساسية للكبار ، وهو المنظور الحديث للبرامج التدريبية .

هو مصدر التعلم ولذا يتم تخطيطه بالتعرف على الخبرات التى يمتلكها وبمساعدة المدرب كما أن البرنامج الاندراجوجى يركز على استخدام المعلومات فى الحاضر لحل المشكلات على العكس من البرنامج البيداجوجى الذى يأمل أن تستخدم المعلومات فى الزمن المستقبلى • وثالثا نجد أن البرنامج البيداجوجى يعتمد على المشكلات فى طريقة التعلم لذا يأتى فى نتاج منطقى طبقا للاستعدادات والقدرات وتكون وحدته (المشكلات) فى حين تقوم طرق التعلم البيداجوجية على الموضوعات المنفصلة ، وينظم تنظيما منطقيا وفقا للموضوعات ومحتويات الوحدة •

على أن البرنامج الاندراجوجى يتميز عن غيره بأنه يستخدم البحث والتجريب اكثر مما يعتمد على نقل المعلومات والمهارات • واخيرا فهو يعتمد فى تقويمه للبرنامج التدريبى على اعادة تحليل الحاجات والمشاركة فى قياس نتائج البرنامج ، فى حين تقوم بعملية التقويم فى البرنامج البيداجوجى المعلم أو المدرب فقط •(١٠) وهذا الخلاف فى الفلسفة يمتد بالطبع الى الخلاف فى النظرية • فالسلوكيين يركزون على سلوك المتدرب وعلى طريقة قياسه ومن هنا كان اهتمامهم بالأهداف الاجرائية • فى حين أن المعرفيين والانسانيين يرون أن الهدف مالم يحقق التوجيه الذاتى للمتدرب فلا قيمة له ، لذا فهم يركزون على القدرات اكثر من السلوك •

وبالنسبة للهدف من أى برنامج تدريبى ، نجد أنه يتحكم فى نوع المحتوى ايضا ، فمثلا لو كان برنامجا تدريبيا موجها للمدربين ومن فى مستواهم وكشفت الاحتياجات التدريبية عن ضرورة تزويدهم بمعلومات أساسية عن موضوع " الادارة التعليمية " فان موضوعات التدريب يمكن أن تشمل عناوين رئيسية مثل : أسس الادارة ونظرياتها وتطبيقاتها • الاشراف • نظم التمويل ، العوامل الانسانية فى الادارة ، نظرية النظم ، وتشتمل كذلك على موضوعات تفصيلية مثل اتخاذ القرارات ، التنظيم ، القيادة ، نظم الاتصالات ، أساليب التقويم ومراقبة المرؤوسين ، اثارة الحوافز ، الأنشطة اليومية ، أساليب تقويم •• الخ •

وتختلف الموضوعات التدريبية اذا كان هدف التدريب تنمية مهارات معينة مثل القدرة على اتخاذ القرارات • ففى هذه الحالة سوف يتمركز التدريب حول مهارات اتخاذ القرارات ويتجه وجهة عملية حيث يتناول مشكلة تعليمية معينة تواجه المدبرين ويطلب منهم اتخاذ قرار بشأنها وذكر حيثيات هذا القرار • وعلى ضوء الاجابات على هذا التمرين تتم مناقشة جماعية للقرارات التى اتخذها كل مدبر ، وتوضيح المزايا والمثالب لكل طريقة وفقا للخطوات العلمية المعروفة لاتخاذ

القرار العلمى السليم ، وفى الخاتمة يتم تقديم تصور جماعى بشأن هذه المشكلة وغيرها •

كما يتأثر محتوى البرنامج التدريبى بمستوى المتدربين ، فاذا كان البرنامج يستهدف امداد القيادات التعليمية بمعلومات أساسية عن " التخطيط التربوى والتعليمى " فان البرنامج يمكن أن يتضمن طبيعة عملية التخطيط وأهميتها ، أساليب تخطيط الانشطة اليومية — تحديد أولويات العمل واحتياجاته — أساليب جدولة العمليات اليومية • أما اذا كان البرنامج قد صمم ليوجه للاداريين فقط فان البرنامج يمكن أن يوجه نحو اجراءات التخطيط وأساليب اعداد الموازنات التخطيطية ، التقنيات الحديثة للتخطيط التربوى ، وقضايا التخطيط التربوى ومشكلته وهكذا •

وخلاصة القول فانه يمكن تلخيص الاسس العامة التى يمكن أن يقوم عليها تخطيط خبرات البرنامج ومحتواه فى الاتى :

(أ) أن يرتبط محتوى البرنامج بواقع المتدربين وبظروفهم بحيث يتضمن خبرات مثل التى يتوقع أن يستخدموها فى تعليم غيرهم •

(ب) أن يتضمن تزويد المتدربين بصورة واضحة عن الدور الذى يمكن أن تلعبه القيادات •

(ج) أن يأخذ فى اعتباره أهمية الفروق بين المتدربين •

(د) أن يراعى تزويد المتدرب بأسس فهم الطالب كانسان له خصوصيته واحترامه •

(هـ) أن يستهدف توجيه المتدرب ومساعدته على دراسة البيئة التى سيعمل فيها والتعرف على احتياجاتها •

(و) أن يعتمد المحتوى التدريبى على معالجة المشكلات من زوايا متشابكة تستخدم تخصصات متداخلة ومتقاطعة * بما يضمن وحدة المعرفة •

(ز) أن يكون الاساس فى محتوى البرنامج إثارة رغبة المتدرب للتحول من متعلم الى قابل للتعلم وقابل للتدرب مدى الحياة ، وقبل هذا ذاك لابد أن يراعى فى تصميم المحتوى أن يلبى مطالب التطوير والتغير السلوكى الذى هو الهدف النهائى من التدريب •

---

* Interdisciplinary And Crossdisciplinary.

٣ـ وسائل التدريب :

ترتبط وسائل التدريب ارتباطا عضويا بمحتوى البرنامج فاذا كان هذا المحتوى هو التدريب على مهارات الاتصال مثلا فان الوسيلة التدريبية المناسبة ينبغى أن تتضمن ممارسات تطبيقية مثل اسلوب تمثيل الأدوار مثلا ، واذا تضمن المحتوى التعليمى مهارات صنع القرارات ؛ فان الوسائل المناسبة يجب أن تتضمن ممارسات لحل المشكلات ومواجهة المواقف التربوية مثل أساليب سلة القرارات والمباريات والمحاكاة وغيرها • لذا ينبغى أن يكون لكل مخرج سلوكى للمنظومة التدريبية وسيلته أو وسائله التى تستطيع أن تحققه •(١١)

٤ـ زمان التدريب ومكانه :

يتعرف تحديد زمان التدريب على عدة عوامل منها خبرات المتدربين واحتياجاتهم التدريبية ونوعية الأساليب التدريبية المستخدمة ، فبعض الأساليب يحتاج الى فترة زمنية طويلة فى تطبيقها مثل دراسات الحالات والمباريات ، فى حين أن أساليب أخرى لاتحتاج لمثل هذا الوقت مثل المحاضرات والمؤتمرات والمناقشات • كذلك فان هدف البرنامج يحدد زمن هذا البرنامج فاذا كان الهدف هو اكساب معلومات مثلا ، فالبرنامج فى هذه الحالة لايستدعى فترة طويلة ، وعلى العكس مما لو كان الأمر يتطلب تدريبا متعمقا على مباريات معينة أو رغبة فى تغيير اتجاهات معينة •

أما بالنسبة لمكان البرنامج التدريبى فان هناك نوعين رئيسيين احدهما يتم داخل المؤسسة المعنية بالتدريب ويخضع لاشرافها ورقابتها ومتابعتها ، وثانيهما يتم خارج المؤسسة وفيه يقل تأثير المنظمة على البرنامج وتتوقف المفاضلة بين هذين النوعين من التدريب على عوامل منها ، مدى توفر الامكانيات الداخلية للتدريب بالمؤسسة ، تعدد جهات ومراكز التدريب الخارجية ، مناسبة موضوعات التدريب بالأجهزة الخارجية للاحتياجات التدريبية للمؤسسة ، مناسبة أساليب التدريب المتبعة فى الأجهزة لنوعية أفراد المؤسسة المطلوب تدريبهم ، مستويات الدارسين الاخرين الذين يشتركون فى الدورات التدريبية الخارجية ، مدى توافر عوامل الرقابة على الدارسين فى الأجهزة والمراكز التدريبية الخارجية •(١٢)

٥ـ اختيار المتدربيـــن (القيادات الاشرافية)

تتوقف عملية اختيار المتدربين فى أى برنامج تدريبى على عوامل عده منها ، الخبـــرات الوظيفية والعقلية ، الى جانب المؤهلات العلمية والتخصصية ، والعمر ، وحجم البرنامـــج، ويراعى فيمن يتم ترشيحه كمتدرب فى البرامج التدريبية أن تكون لديه حاجة حقيقية للتدريـــب تحدد بدقة ، وان تكون لدى هذا المتدرب قناعة حقيقية بجدوى التدريب وأهميته بالنسبة له، وأن يكون متحمسا له ، مقبلا عليه ، ومتفهما لأهدافه ٠ كما يراعى أن يتناسب مستــــــوى المتدرب مع مستوى البرنامج بما يضمن حسن استيعابه لموضوعاته وبنوده ٠

٦ـ اختيار المدربين والمحاضرين :

يجب التدقيق فى انتقاء المدربين أو الخبراء الذين يوكل اليهم المشاركة فى برامــــــج التدريب والحرص على أن يكونوا من أكفأ العناصر فى تخصصهم علميا وعمليا وحتى يؤتى البرنامج التدريب ثماره ، ويمكن أن تضم قائمة المدربين والخبراء أساتذة من الجامعات ومراكز البحــوث التربوية المشهود لهم بالكفاءة العلمية وممن لهم خبرة وتمرس بالتدريب ٠ كما يمكن الاستعانـــة فى أحيان كثيرة بالخبراء التربويين والمدربين الممارسين ممن يمتازون بالخبرة العلمية فـــــى تدريب القيادات الاشرافية حتى يكونوا ملمين بمشكلات العمل فى حقل التعليم ٠وبحيـــــــث يقدرون على تطويع تخصصاتهم وخبراتهم لافادة المتدربين وتنميتهم اداريا وفنيا الى جانـــــب السمات العلمية والخبرات العملية ، أن يتفهم المدرب سيكولوجية المتدربين وأن تكـــــــون قيادته لهم على نحو يتسم بالجدية والفاعلية وفى اطار من الديمقراطية وحرية النقد والمناقشـــة وأن تتوافر للمدرب خصائص النضج والثقة فى النفس حتى تنعكس هذه الصفات على المتدربيـــن٠

٧ـ تكاليف البرنامج التدريبى :

يرتهن نجاح البرنامج التدريبى فى جميع مراحله بتوافر التمويل المناسب وتعد عمليـــــة حساب تكلفة التدريب من الأمور الهامة التى يجب العناية بها سعيا لتنظيم عوائد التدريـــب المختلفة ومن ثم تحقيق الأهداف المرجوة من البرامج التدريبيـــة ٠

وتقسم التكاليف اللازمة للبرامج التدريبية عموما لنوعين ، احدهما نفقات استثمارية وأخرى

تشغيلية • وتتضمن النفقات الاستثمارية كافة ما ينفق على المبانى والتجهيزات والمعـــــدات•
فى حين تضم النفقات التشغيلية :

(أ) تكاليف مباشرة : وهى التى تنفق على برنامج معين كحساب رواتب ومكافآت المدربيـــن ، والمعدات الخاصة بكل برنامج وتسهيلاتـــه •

(ب) تكاليف غير مباشرة : فهى التى تنفق فى اعداد وتجهيز البرامج التدريبية بصفة عامـــة والتى يصعب تحميلها على برنامج تدريبى بعينه • (١٣)

٨ـ تقويم البرامج التدريبيـــة :

يستهدف التقويم قياس فاعلية وكفاءة الخطة التدريبية ومدى تحقيقها للأهداف المقـــررة مع اظهار جوانب الضعف والقوة فيها ، كما أنه ينشد على المستوى الاجرائى : تحقيـــق غرضين رئيسيين أولهما تفسيرى ، ويعنى تبرير قيمة البرنامج بالنسبة لمخططى التدريـــب والمشرفين عليه وايضا بالنسبة لأعضاء البرنامج التدريبى والمجتمع ، ويطلق على هذا التقويـــم التفسيرى أسم التقويم التجميعى ، أما الغرض الثانى فهو تحسين اتخاذ القرار عن طريـــق تقديم معلومات لمديرى البرامج التدريبية تمكنهم من تحسين جودة البرنامج ، وهو مايطلـــق عليه التقويم البنائى أو التركيبى وكلا النوعين من التقويم يجب أن يدخلا ضمن عناصر أربعـــة رئيسية للبرنامج التدريبى ، وهى الأهداف والتصميم والعمليات والمنتج • (١٤)

وتأسيسا على ذلك فان المعايير التى يتم فى ضوئها تقويم البرنامج التدريبى هى: أهداف البرنامج ، وتصميمه ،وعمليات التدريب ذاتها ، ونتائجه النهائية • وتأتى بعد هذا معاييـــر تقويم المتدربين وهى ، رد فعل المتدربين لبرنامج التدريب ، والتعليم ، وسلوك المتـــدرب فى العمل ، نتائج الأداء التنظيمى • أما المعيار الأول ، وهو رد الفعل فيتصل بتقييـــم التعليم والسلوك والنتائج من خلال استمارات استقصاء تحتوى على اسئلة عن مدى شعـــور الفرد بالاستفادة من البرنامج ، وأى الجوانب مفيدة بالنسبة له اكثر من غيرها • ومع سهولـــة تطبيق هذا المعيار ، الا آن صدق البيانات التى نحصل عليها تعتبر محل شك وتساؤل •

والمعيار الثانى هو التعليم ، وهو يستخدم لتحديد مدى التحصيل وتعلم المتدربيـــن عن طريق جمع المعلومات عن المعارف والحقائق والمهارات التى استطاع المتدربون اكتسابهـــا •

وينبغى عند قياس التعليم مراعاة مبادىء من أهمها ، ضرورة قياس التعليم على شكل نتائج كمية. أن يتبع اسلوب من شأنه أن يحقق ربط أى تعلم قبل التدريب وبعده بالبرنامج التدريبى • أما تقويم السلوك أثناء العمل ، وهو المعيار الثالث ، فيتصل بالانجازات الحقيقية فى سلوك المتدربين من خلال قياس التغيير فى السلوك وتقييم هذا التغيير بعد مرور عدة شهور من انتهاء البرنامج ، ويقوم بهذا التقويم المتدرب بنفسه ورئيسه ومرؤسوه وزملاءه • أما المعيار الاخير وهو النتائج النهائية فيقيس عائد التدريب بالنسبة لأهداف المؤسسة التعليمية مباشرة من خلال مقاييس التكلفة ، والغياب والشكاوى • ورغم الموضوعية الظاهرية لهذه المقاييس ، الا أن استخدام معيار النتائج التنظيمية لقياس فاعلية التدريب يضع اعباء غير واقعية على مايمكن أن يحققه أى نشاط للتدريب • فهذه النتائج لاتتحدد باستمرار تبعا لأداء الافراد ولكن بتدخل عوامل أخرى • (١٥)

مراجـع الفصــــــــل

١ــ لمزيد من التفصيل حول تحديد الاحتياجات التدريبية يرجع الى :

وليم د. تريسى: تصميم نظم التدريب والتطوير ، ترجمة سعد احمد الحبالى ، (المملكـــة العربية السعودية ، معهد الادارة العامة ، ١٩٩٠) خاصة الفصل الثانى .

٢ــ انظر كلا من :

المرجــع السابــق . بالاضافة الى :

— — Daniel L. Stufflebam; Conducting Educational Needs Assessments.(Boston, Kluwer Nijhoff Publishing) 1985.

٣ــ حسين الدرى : الاعداد والتدريب الادارى بين النظرية والتطبيق (القاهرة ، مطبعــــــة العاصمة ، ١٩٧٦) ص ١٣٠ــ١٣١

4- Army School Of Training Support, Job Analysis For Training, United Kingdom, R.AEC. Center 1977 PP. 2-7

٥ــ احمد صقر عاشور : ادارة القوى العاملة ، الأسس وأدوات البحث التطبيقى ، (الاسكندرية، دار الجامعات المصرية ، ١٩٧٥) ص ٣٩٤ ــ ٣٩٥

٦ــ ضياء الدين زاهر : تخطيط برامج تدريب معلمى الكبار فى الجامعات ، بحث مقدم الى الحلقة الدراسية عن دور الجامعات وكليات التربية ومعاهد اعداد المعلمين فى اعداد معلمى الكبـــــار وتدريبهم ، الرياض ، جامعة الملك سعود (البحرين ــ مركز تدريب قيادات تعليم الكبـــــار لدول الخليج ١٩٨٥) ص ١٢ــ١٦

٧ــ محمود قمبر : تعليم الكبار : مفاهيم ــ صيغ ــ تجارب عربية (الدوحة ، دار الثقافـــة، ١٩٨٥) ص ٨٦ــ٨٧

٨ــ زكى محمود هاشم : تخطيط عملية تنمية المديرين ، دراسة ميدانية فى الجهاز الحكومـــــــى بدولة الكويت ، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية ، السنة السادسة، العدد ٢٣، يوليو ١٩٨٠، ص ١٨

٩ــ المرجع السابق ، ص ١٦

10- M.S Knowles, The Adult Learner: A Neglected Species, Houston,(Texas: Gulh Publishing Co.,2nd ed1981)PP. 77-79.

١١ـ احمد باشات : أسس التدريب (القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧٨) ص٢٠ .

١٢ـ على السلمى : التدريب الادارى (القاهرة ، المنظمة العربية للعلوم الادارية ، ١٩٧٠) ص ٤٠ـ٤١ .

١٣ـ على محمد عبد الوهاب : التدريب والتطوير، مدخل علمى لفاعلية الافراد والمنظمات (الرياض ، معهد الادارة العامة ، ١٩٨١) ص ٢٢١ .

14- Daniel Stuffebeam, " Evaluation As a Community Process " Community Education Journal, Vol. 2, March 1975,PP.7-12.

- M.S. Knowles, " The Modern Practice Of Adult Education, Op. Cit., P. 202.

١٥ـ احمد صقر عاشور : مرجع سابق ، ص ٣٩٧ـ٣٩٩ .

الفصل الرابع

واقع برامج تدريب المرشحين لشغل الوظائف القيادية الاشرافية فى التعليم الابتدائى

أولا : برامج تدريب محافظة القاهرة

ثانيا : برامج تدريب محافظة الشرقية

الفصل الرابع

واقع برامج تدريب المرشحين لشغل الوظائف القيادية الاشرافية فى التعليم الابتدائى

تمهيد :

تناولت الدراسة فى الفصلين الثانى والثالث معالجة طبيعة الوظائف الاشرافية فى التعليم الابتدائى من حيث اساليب الاختيار والاعداد تم تحديد الاحتياجات التدريبية للمرشحين لشغلها وملامحها .

ويهدف هذا الفصل الى القاء الضوء على برامج تدريب المرشحين لشغل الوظائف الاشرافية فى التعليم الابتدائى (مدرس أول - وكيل مدرسة - ناظر مدرسة - مدير مدرسة .. الخ) ، والتى نفذت حتى عام ١٩٩١/٩٠ فى محافظتى القاهرة والشرقية وذلك للتعرف على :

- طبيعة البرامج من حيث : الاهداف - المحتوى (الموضوعات) والأساليب التدريبية والزمن المخصص للبرنامج ، والوقت المخصص لكل موضوع على حدة .
- مدى ملاءمة تقييم هذه البرامج للاحتياجات التدريبية وفقا لكل وظيفة من الوظائف الاشرافية فى ضوء المهام والمسئوليات الموكلة لكل وظيفة على حدة .

تأسيسا على ماتقدم فان مسار هذا الفصل يتحدد كما يلى :

أولا : برامج تدريب محافظة القاهرة عرض واستخلاصات .

ثانيا : برامج تدريب محافظة الشرقية عرض ، واستخلاصات .

محافظة القاهـرة
مديرية التربيــة والتعليــة
ادارة التدريـب

محتوى برنامج تدريب المرشحين لشغل وظيفة

مدرس أول ومايعادلهـا

اليوم	الموضـــوع	الزمـن
الأول	- العلاقات الانسانية ودورها فى رفع مستوى الأداء .	٢
	- التقنيات التعليمية المستحدثة فى خدمة العملية التعليمية.	٢
	(حلقات مناقشـة وتوجيـه)	٢
الثانى	- النشاط المدرسى، مجالاته، دوره فى اكتشاف وتنمية قدرات التلاميذ.	٢
	- تنويع أساليب وطرائق التدريس فى ضوء الامكانات المحلية بالمدرسة.	٢
	(حلقات مناقشـة وتوجيـه)	٢
الثالث	- التقويم التربوى - أساليبه - أسسـه .	٢
	- التربية السكانية ضرورة تتطلبها المناهـج .	٢
	(حلقات مناقشة وتوجيـه)	٢
الرابع	- المفهوم الحديث للتوجيه الفنى وأهدافـه .	٢
	- الشئون المالية والادارية المتعلقة بالعاملين بالتعليم الاساسى.	٢
	(حلقات مناقشـة وتوجيـه)	٢
الخامس	- التخلف الدراسى - أسبابه ودور الأسرة والمدرسة فى العلاج .	٢
	- التخطيط السليم أساس نجاح العملية التعليميـة .	٢
	(حلقات مناقشـة وتوجيـه)	٢
السادس	- الثقافة القانونية اللازمة للعاملين بالتعليـم الأساسى .	٢
	- المجالات فى التعليم الاساسى وأهدافهـا .	٢
	(حلقات مناقشـة وتوجيـه)	٢

الاجمالـى ٣٦

محافظة القاهرة
مديرية التربية والتعليـــــم
ادارة التدريـــب

محتوى برنامج تدريب المرشحين لشغل وظيفة
وكيل مدرسة ابتدائيـــــة ومايعادلهـــا

اليـوم	الموضـــــــــوع	الزمـــن
الأول	ـ العلاقات الانسانية ودورها فى رفع مستوى الأداء . ـ المتابعـــــة .	٢ ٢
الثانى	ـ استراتيجية التعليم والسياسة التعليمية . ـ شئون الطلبة والامتحانات وأعمال لجنة النظام والمراقبة .	٢ ٢
الثالث	ـ المهارات الأساسية فى التدريـــس . ـ حلقات مناقشة وتوجيـــه .	٢ ٢
الرابع	ـ الشئون الماليـة والاداريـــة . ـ حلقات مناقشة وتوجيـــه .	٢ ٢
الخامس	ـ فلسفة النشـاط المدرســـى . ـ حلقات مناقشة وتوجيـــه .	٢ ٢
السادس	ـ المشكلات السكانية ودور المدرسة فى علاجها . ـ حلقات مناقشة وتوجيـــه .	٢ ٢

الاجمالـــى ٢٤ ساعة

محافظة القاهرة
مديرية التربية والتعليم
ادارة التدريب

محتوى برنامج التدريب للمرشحين الى وظيفة
ناظر مدرسة ابتدائي

اليوم	الموضوع	الزمن
الاول	ـ العلاقات الانسانية ودورها فى رفع مستوى الاداء .	٢
	ـ القيادة الادارية المفهوم والمقومات .	٢
	حلقات مناقشة وتوجيه .	٢
الثانى	ـ مستقبل التعليم الاساسى فى ضوء التطبيق .	٢
	ـ الاسس العامة لتقييم العاملين .	٢
	حلقات ماقشة وتوجيه .	٢
الثالث	ـ التقويم التربوى مفاهيمه وأساليبه .	٢
	ـ الوسائل التعليمية وأهميتها فى العملية التعليمية .	٢
	حلقات مناقشة وتوجيه .	٢
الرابع	ـ الاعمال المالية والادارية بالمدرسة .	٢
	ـ التربية السكانية ضرورة تتطلبها المناهج الدراسية .	٢
	حلقات مناقشة وتوجيه .	٢
الخامس	ـ التخطيط السليم أساس نجاح العملية التعليمية .	٢
	ـ المجالات فى التعليم الاساسى وأهدافها .	٢
	حلقات مناقشة وتوجيه .	٢
السادس	ـ التحقيق والجزاء الادارى وأثرهما فى الحياة الوظيفية .	٢
	ـ الانشطة التربوية ودورها فى العملية التعليمية .	٢
	حلقات مناقشة وتوجيه .	٢

الاجمالى ٣٦ ساعة

محتوى برنامج تدريب المرشحين للترقية لوظيفة
مدير مدرسة بالتعليم الابتدائى

اليوم	الموضوع	الزمن
الأول	ـ العلاقات الانسانية وآثرها فى رفع مستوى الأداء .	٢
	ـ الابحاث التربوية ـ الاعداد ـ الهدف	٢
	حلقات مناقشة وتوجيه .	٢
الثانى	ـ مسئوليات وواجبات مدير المدرسة الابتدائية .	٢
	ـ آسس تقييم العاملين .	٢
	ـ حلقات مناقشة وتوجيه .	٢
الثالث	ـ التقويم التربوى ـ مفاهيمه ـ وأساليبه .	٢
	ـ اصلاح المدرسة المصرية مابين سياسة التوسع الكمى وتحسين الكيف التعليمى .	٢
	حلقات مناقشة وتوجيه .	٢
الرابع	ـ الشئون المالية والادارية المتعلقة بالمدرسة الابتدائية .	٢
	ـ المفهوم الحديث للتوجيه الفنى بالتعليم الاساسى .	٢
	حلقات مناقشة وتوجيه .	٢
الخامس	ـ التخطيط وأهميته فى تنظيم وادارة المؤسسات التعليمية .	٢
	ـ التقنيات التعليمية المستحدثة فى خدمة العملية التعليمية .	٢
	ـ حلقات مناقشة وتوجيه .	٢
السادس	ـ الثقافة القانونية اللازمة للعاملين فى المدرسة الابتدائية .	٢
	ـ التربية السكانية ضرورة تتطلبها المناهج الدراسية .	٢
	حلقات مناقشة وتوجيه .	٢

الاجمالى ٣٦ ساعة

من استقراء برامج التدريب المعمول بها حاليا لشغل الوظائف الاشرافية بالتعليم الابتدائـــى بمحافظة القاهرة نلاحظ مايلى :—

١ / موضوعات مشتركة تضمنتها برامج تدريب المرشحين للترقية لوظيفة :

— مدرس أول ومايعادلها ٠
— وكيل مدرسة ابتدائية ومايعادلها
— ناظر مدرسة ابتدائـــى
— مدير مدرسة بالتعليم الابتدائى

وهذه الموضوعات كما يلى :

— العلاقات الانسانية ودورها فى رفع مستوى الآداء ٠
— التربية السكانية ضرورة تتطلبها المناهج
— الشئون المالية والادارية المتعلقة بالعاملين بالتعليم الاساسى

٢ / اشتملت برامج تدريب المرشحيـــن :

— مدرس أول
— ناظر مدرسة
— مدير مدرسة

على موضوعات مشتركة هى :—

— التقويم التربوى اساليبه وأسسه
— التخطيط السليم أساس نجاح العملية التعليمية

٣ / اشتركت برامج تدريب مدرس أول — وكيل مدرسة ، وناظر على موضوع واحد وهو :

— النشاط المدرسى ومجالاته ودوره فى اكتشاف وتنمية قدرات التلاميذ ٠

اشتركت برامج تدريب مدرس أول وناظر مدرسة فى أربع موضوعات وهى :

— مجالات التعليم الاساسى واهدافها ٠
— الثقافة القانونية اللازمة للعاملين بالتعليم الاساسى ٠
— المفهوم الحديث للتوجيه الفنى
— تقنيات تعليميـــــة ٠

١— تفردت برامج تدريب المرشحين لشغل الوظائف الاشرافية ، وظيفة مدرس أول ومايعادلهـــــا بالموضوعات التالية :

— تنوع أساليب وطرق التدريس فى ضوء الامكانات المحلية بالمدرسة .

— التخلف الدراسى — اسبابه ودور الأسرة والمدرسة فى العلاج

وتمثل هذه الموضوعات حوالى ٢٢٪ من اجمالى عدد الساعات المقررة وجملتها ٣٦ ساعة .

٢— موضوعات خاصة ببرنامج وكيل مدرســة :

— المتابعــة

— اشتراتيجية التعليم والسياسة التعليمية

— المهارات الأساسية فى التدريــــس

وتمثل هذه الموضوعات حوالى ٢٥٪ من اجمالى عدد الساعات البالغ ٢٤ ساعة .

٣— موضوعات خاصة ببرنامج ناظر مدرســة :

— القيادات الادارية : المفهوم والمقومات

— مستقبل التعليم الاساسى فى ضوء التطبيق

— الوسائل التعليمية واهميتها فى العملية التعليمية

— التحقيق والجزاء الادارى واثرهما فى الحياة الوظيفية

وتمثل هذه الموضوعات ٢٢٪ من اجمالى الساعات البالغ عددها ٣٦ ساعــة .

٤— موضوعات خاصة ببرنامج مدير مدرســـة :

— الأبحاث التربوية — الاعداد — الهدف

— مسئوليات وواجبات مدير المدرسة الابتدائية

— أسس تقويم العاملين

— اصلاح المدرسة المصرية مابين سياسة التوسع الكمى وتحسين الكيف التعليمى .

وتمثل هذه الموضوعات ٢٢٪ من اجمالى الساعات البرنامج المقررة البالغ عددها ٣٦ ساعة

— يلاحظ أن هذه البرامج قد استغرقت ٣٦ ساعة على مدى اسبوع فيما عدا برنامج تدريــب وكيل مدرسة ابتدائية أو مايعادلها البالغ عددها ٢٤ ساعة .

— كما يلاحظ أن هذه البرامج قد استحدثت الاساليب التدريبية التالية :

- حلقات المناقشة وتمثل نسبتها ثلث $\frac{١}{٣}$ ($\frac{١}{٣}$ ٣٣ر٪)
- المحاضرات وتمثل $\frac{٢}{٣}$ ($\frac{٢}{٣}$ ٦٦٪)
- وفيما يتعلق بمحتوى البرامج التدريبية نلاحظ أنها قد حددت بطريقة لابأس بها حيث تضمنت الموضوعات التى يجب تصنيف هذه البرامج كل حسب وظيفة المرشح لها ٠

وفيما يتعلق بالموضوعات المشتركة والتى بلغت مابين ٢٢٪ وحتى ٢٥٪ وتمثل حلقة مشتركة لهذه القيادة وهو امر محمود فى مثل هذا البرنامج ٠ اذ كثيرا مايحدث تكرار للجهد وضياع للوقت ، وازدواج فى الاختصاص ويرجع فى جزء كبير منه الى غياب مفاهيم مشتركة وعدم وجود لغة واحدة تمثل حلقة أساسية لتلك القيادات وهو ميزة لهذه البرامج٠ الا أن هناك بعض المآخذ التى قد تؤخذ عليها وتتمثل فى :—

- أن هذه الموضوعات تحتاج الى وقت أطول من الوقت المقرر لها وحتى يمكن تحقيق أفضل استفاده و استيعاب اكبر لدى المشاركين وايضا اعطاء فرصة ارحب للمحاضرين لامكان تغطية كافة جوانب الموضوع الذى يقوم بمعالجته من خلال موضوعات البرنامج وان كان مرد ذلك فى قيام الادارة العامة للتدريب بتصميم موضوعات هذا البرنامج قد دفعها دفعا الى تضمين البرامج الموضوعة المشار اليها فى الجداول السابقة هو أن الوقت المتاح للتدريب يحدد وفقا لخطة المديرية (القاهرة) والتى يجب عليها تغطية حوالى سبعة عشرة ادارة تعليمية ٠

ويمكن تلافى مثل هذا الموقف فيما يلى :—

- أن تقوم ادارات التنسيق بتحديد الوظائف التى سوف يتم التدريب عليها كل على حدة مقرونه بالاعداد المطلوب تدريبها بعد العام باختيارها وانتقاء العناصر الافضل منها والتى تتمثل الوظائف الشاغرة بالفعل والمطلوب اعدادهم لشغلها حيث أن الشائع هو تدريب اعداد كبيرة تنظر دورها فى الترقية ٠

ثانيا : برامج تدريب الشرقية

محافظة الشرقية
مديرية التربية والتعليم
ادارة التدريب

محتوى برنامج تدريب المرشحين للترقية لوظيفة
مدرس ألف بالحلقة الاولى

اليوم	الموضوع	الزمن
الاول	— المدرسة الابتدائية فلسفتها ، أهدافها ، كيفية النهوض بها ومشاكل التعليم المتعلقة بها وأسبابها وكيفية علاجها .	٢
	— المدرس الاول ودورة القيادى فى المدرسة كقائد تربوى فى التنمية المهنية والعلمية للمدرسين .	١
	— خصائص المناهج المناسبة للمستوى العقلى للاطفال وضرورة اعادة مراعاة الفروق الفردية .	١
الثانى	— خصائص نمو الطفل فى مرحلة التعليم الاساسى وكيفية رعاية المتفوقين والموهوبين وعلاج المتخلفين دراسيا .	٢
	— معلم المرحلة الاولى من التعليم الاساسى وكيفية اعداده ورفع مستواه ومعوقات نجاحه وكيفية التغلب عليها وفع مستواه العلمى للمستوى الجامعى	٢
الثالث	— الاتجاهات النفسية والاجتماعية وأهميتها فى العملية التعليمية وكيفية حل مشكلات التلميذ النفسية بالمدرسة الابتدائية .	٢
	— الكتاب المدرسى وكيفية استخدام تكنولوجيا التعليم فى تنمية المهارات والمعارف وتعديل السلوك .	١
	— التربية البيئية والسكانية وكيفية تحقيقها من خلال المدرسة والمناهج .	١
الرابع	— نظريات التعليم والعوامل التى تساعد على نجاحها من خلال التقويم وأساليبه ودورها فى نجاح العملية التعليمية .	٢
	— الامتحانات القائمة وكيف تستفيد من نتائجها فى تطوير التعليم . أساليب تقييم الاختبار الجيد وتقنينه وكيفية اعداده .	٢

اليوم	الموضــــــــــــــوع	الزمن
الخامس	ـ العلاقات الانسانية وعلاقتها بالتوجيه التربوى السليم • ودورها فى ترشيح مبادىء الديمقراطية لدى التلاميذ •	٢
	ـ البطاقة المدرسية وأهمية استخدامها فى متابعة التربية الصحيـــة والسلوكية لتلميذ المرحلـــة •	١
	ـ التربية الدينية وأهميتها فى غرس المبادىء وتوجيه السلوك فى هذه المرحلة •	١
السادس	ـ دور الاخصائى الاجتماعى ومجلس الآباء فى رفع العملية التعليميـــة وحل مشاكل المدرسة ومعوقات ذلك •	٢
	ـ تنمية المهارات الأساسية للكتابة والقراءة وعلاج ضعف هذه المهارات وكيفية استغلال المكتبة فى تنمية المعارف لدى تلاميذ هـــذه المرحلـــة •	٢

٢٤ ساعة

محتوى برنامج تدريب المرشحين للتعيين فى وظيفـة
مدرس أول مشرف بالحلقـة الاولــــى

اليوم	الموضـــــــــــوع	الزمـن
الاول	— أهداف الحلقة الاولى من التعليم الاساسى ووسائل تحقيق هذه الاهـداف ·	٢
	— مشاكل التعليم فى المرحلة الاولى من التعليم الاساسى أسبابهـا وعلاجهـا ·	١
	— واجبات المدرس الاول المشرف بالحلقة الاولى من التعليم الاساسى والخصائص التى يجب توافرها لنجاحـه ·	١
الثانى	— السياسة التعليمية فى ضوء تطوير التعليم بالقانون ١٣٩ لسنـة ١٩٨١ والقوانين الاخرى المعدله ودور الاجهزة المختلفة فـى تحقيق هذه السياسة ·	٢
	— المدرس الاول بالمرحلة الاولى من التعليم الاساسى ومعوقـات نجاحه وكيفية التغلب عليها — واجباته الفنية والادارية مع الاشارة الى التقارير والدفاتر والسجـلات ·	٢
الثالث	— التقويم وأساليبه وكيفية تصميم الاختبار الجيد وتقنيتـه ودوره فـى نجاح العملية التعليمية فى هذه المرحلة ·	٢
	— الامتحانات الحالية وكيف تستفيد مننتائجها فى تطوير العمليـة التعليميـة ·	١
	— الكتاب المدرسى وكيفية استخدام تكنولوجيا التعليم فى تنميـة المهارات والمعارف وتعديل السلوك ·	١
الرابع	— المدرس الاول دوره القيادى فى المدرسه كقائد تربوى فى التنميـة المهنية والعلمية للمدرسيـن ·	١
	— رعاية المتفوقين والموهوبين وعلاج المتخلفين دراسيـا ·	١
	— الاسس النفسيه لطفل المدرسه الابتدائية وخصائص نموه والمشاكـل التى تقابل التلميذ فى هذه المرحلة (الخوف — الضعف — الكذب)	٢

اليوم	الموضـــــــــــــــوع	الزمـن
الخامس	— العلاقة بين المدرس الأول ومدرسيه والأسرة والمجتمع ودور كل منهم في تنمية الطفل بالمرحلة •	١
	— تنمية اعادة القراءة واستغلال المكتبة في تنمية المعارف لدى التلميذ في هذه المرحلـــة •	١
	— دور الاخصائي الاجتماعي في مرحلة التعليم الاساسي ومعوقات نجاحه مجلس الآباء ودوره في رفع العملية التعليمية وحل مشاكل المدرســه•	٢
السادس	— العلاقة الانسانية وعلاقتها بالتوجيه التربوي السليم والاتجاهـــــات النفسية والاجتماعية وأهميتها في التعليم •	٢
	— التربية البيئية والسكانية وكيفية تحقيقها من خلال المدرسة والمناهج	١
	— التربية الدينية وأهميتها في غرس المبادئ وتوجيه السلوك في هـــذه المرحلـــة •	١

الاجمالـــــى ٢٤ ساعة

محافظة الشرقية
مديرية التربية والتعليـــــــــم
ادارة التدريـــب

محتوى برنامج تدريب المرشحين للترقية لوظيفة
وكيل مدرســة ابتدائـــــــى

اليوم	الموضــــــــــــــوع	الزمـــن
الأول	ـ أهداف مدرسة التعليم الاساسى ٠ خطتها ٠ مناهجها ٠ أهميـــة الربط بين المواد الدراسية وبعضها البعض ٠	٢
	ـ الادارة المدرسية والتوجيه الفنى ودور التدريبات والأنشطة التربويـة فى التنمية المهنية للمدرسين الجدد والقدامى ٠	٢
الثانى	ـ العلاقات الانسانية والتربية الاجتماعية ودورها فى خدمة العمليـــة التعليميــة ٠	٢
	ـ اهمية الكتاب المدرسى بالحلقة الأولى وأدلة المعلم والوسائل التعليمية	٢
الثالث	ـ مشكلات التلاميذ فى الحلقة الأولى ودور المدرسة والأسرة فى حــل هذه المشكلات وتنمية طفل هذه المرحلة ٠	٢
	ـ النواحى المالية بمدارس الحلقة الأولى ٠ مرتبات ٠ سلف ٠ متحصلات عهد ٠ والدفاتر والسجلات الخاصة بها ٠	٢
الرابع	ـ اختصاصات ومسئوليات وكيل المدرسة بالحلقة الأولى من التعليـــم الاساسى وواجباته الفنية والادارية مع الاشارة الى التقارير والدفاتــر والسجلات ٠	٢
	ـ شئون الطلبة والامتحانات بالحلقة الأولى من التعليم الاساســـى تحويل ٠ غياب ٠ انقطاع ٠ تسرب ٠	٢
الخامس	ـ خصائص نمو الطفل فى الحلقة الأولى ودور المدرسة فى تكويـــن شخصيتهوالتنمية الكاملة عقليا وسلوكيا من خلال المواقف التعليمية وكيفية اكتشاف ورعاية المتفوقين وعلاج المتأخرين دراسيا ٠	٢

اليوم	الموضـــــــــــــوع	الزمـــن
	— النواحى الادارية بمدارس المرحلة • مبانى• أثاث• صيانه• حفـظ مستندات والدفاتر والسجلات اللازمة لذلك •	٢
السادس	— التقويم • مفهومه • أساليبه ودوره فى خدمة العملية التعليمية •	٢
	— التربية البيئية والسكانية وكيفية تحقيقها من خلال المدرســـة والمنهـج	٢

الاجمالـــى ٢٤ساعة

محتوى برنامج تدريب المرشحين للترقية لوظيفة
ناظر ابتدائي أو موجه قسم أو موجه مادة

اليوم	الموضوع	الزمن
الأول	— الاتجاهات الجديدة فى السياسة التعليمية واستراتيجية تطوير التعليم ، تحديثه ، التعليم الاساسى — مشكلة الامية ،	٢
	— مشكلات التلميذ فى الحلقة الأولى ودور المدرسة ومجلس الاباء فى حلها وأساليب العلاج ،	٢
الثانى	— الادارة المدرسية والتوجيه الفنى ودور التدريبات والأنشطة التربوية فى التنمية المهنية للمدرسين الجدد والقدامى ،	٢
	— احكام القانون رقم ٤٧ لسنة ١٩٧٨ والقوانين المعدله والملاحقه عليه ،	٢
الثالث	— اختصاصات ومسئوليات كل من ناظر المدرسة وموجه القسم وموجه المادة بالابتدائى مع الاشارة الى التقارير والسجلات والدفاتر ،	٢
	— شئون الطلبة والامتحانات فى المدارس الابتدائية وأساليب التقويم للامتحانات الحالية ، ايجابياتها وسلبياتها ، طرق تطويرها ،	٢
الرابع	— خصائص نمو الطفل فى الحلقة الأولى ودور المدرسة فى تكوين شخصيته والتنمية الكاملة عقليا وسلوكيا من خلال المواقف التعليمية وكيفية اكتشاف ورعاية المتفوقين وعلاج المتأخرين دراسيا ،	٢
	— النواحى المالية والادارية بمدارس المرحلة الأولى (مرتبات ، سلف ، مبانى ، متحصلات ، حفظ مستندات والدفاتر والسجلات اللازمة لذلك ،	٢

اليوم	الموضوع	الزمن
الخامس	ـ أهداف مدرسة التعليم الاساسى • خططها• مناهجها • أهمية الربط بين المواد الدراسية ببعضها والبيئة •	٢
	ـ التقويم مفهومه وأساليبه ودوره فى خدمة العملية التعليمية•	١
	ـ اهمية الكتاب المدرسى بالحلقة الاولى وأداة المعلم والوسائل التعليمية •	١
السادس	ـ أسس الادارة الناجحة والتخطيط للعام الدراسى قبل وأثناء واخر العام وأثناء العطلة الصيفية •	٢
	ـ التربية البيئية والسكانية وكيفية تحقيقها من خلال المدرسة والمنهج	١
	ـ التدريب رسالته ومبادئه وأهدافه وكيفية الاستفادة منه فى تنمية العاملين •	١

٢٤ ساعة

محافظة الشرقية
مديرية التربية والتعليم
ادارة التدريب

محتوى برنامج تدريب المرشحين للتعيين فى وظيفة
رئيس قسم أو مدير مدرسة

اليوم	الموضوع	الزمن
الأول	— دور واختصاصات كل من رئيس القسم ومدير المدرسة بالتعليم الابتدائى ومعرفة كل منهم بالاخر بالاشارة الى التقارير والسجلات ودفاتر ومحاضر الاجتماعات المستخدمة .	٢
	— الاسلوب الامثل لاستخدام الكتب المدرسية وأدلة المعلم الخاصة بها والوسائل التعليمية اللازمة لها بالتعليم الاساسى وفصول تعليم الكبار.	٢
الثانى	— الاتجاهات الجديدة فى السياسة التعليمية (تطوير التعليم وتحديث التعليم الاساسى .المدرسة ذات الفصل الواحد والتصدى لمشكلة الامية ودور الأجهزة المختلفة فى تحقيق هذه الاتجاهات .	٢
	— التربية البيئية والمشكلة السكانية فى مصر وكيفية المساهمه فى عمل الدراسة الميدانية لها والمساهمة فى حل مشاكلها .	٢
الثالث	— تشريعات محو الامية ودور اجهزة الدولة المختلفة فى تخطيط وتنفيذ العمل للقضاء عليها مع الاشارة الى طرق التدريس والمنهج والكتب المستخدمة فى مجال محو الامية وتعليم الكبار .	٢
	— الانشطة التربوية ودورها فى خدمة المناهج المدرسية .	٢
الرابع	— خصائص نمو الطفل فى المرحلة الأولى ودور المدرسة والتلميذ بالرعاية الشاملة والعوامل التى تساعد على نجاح عملية التعليم فى هذه المرحلة (الدوافع/الاثارة/المشكلات/مناسبة المستوى العقلى/التكرار/التمرين / النضج لاستخدام الوسائل السمعية .	٢
	— مشكلات الحلقة الأولى من التعليم الاساسى وأساليب علاجها مع التركيز على الصفين الأول والثانى.	٢

اليوم	الموضـــــــــــــــــوع	الزمـــن
الخامس	ـ التقويم بالنسبة للمدرسة/المدرس/ التلميذ/ مفهومه وأسسه ودور التقويم فى اكتشاف ورعاية المتفوقين وعلاج المتأخرين دراسيا •	٢
	ـ أسس الادارة الناجحة مع الاشارة الى التخطيط وأصوله والتنفيـذ وقواعده المتابعة وطرائقها والتنظيم وأساليبه •	٢
السادس	ـ أهداف مدرسة الحلقة الأولى من التعليم الاساسى وخطتها ومناهجها وأهمية الربط بين المواد الدراسية وبعضها وبينها وبين البيئة •	٢
	ـ التدريب رسالته ومبادئه وأهدافه وكيفية الاستفادة منه فى تنميـــة العاملين ودور المدرب الكفء فى أداء دوره لخدمة العملية التعليمية•	٢

٢٤ ساعة

من العرض السابق لبرامج تدريب القيادات الاشرافية للتعليم الابتدائى بمحافظة الشرقية يتضح مايلى:

فيما يتعلق ببرنامج مدرس أول :

يلاحظ على برنامج تدريب المرشحين للترقية لوظيفة مدرس أول ابتدائى بمحافظة الشرقية مايلى :

— ان البرنامج استغرق ستة أيام (اسبوع) باجمالى ٢٤ ساعة بواقع ٤ ساعات فى المتوسط يوميا ٠

— ان محتوى البرنامج تضمن كل محاور العملية التعليمية :

البيئة المدرسية — المنهج الدراسى — الكتاب المدرسى — المعلم — التلميذ — الاخصائى الاجتماعى نظريات التعلم — التقييم والتوجيه الفنى — التربية الدينية — مهارات القراءة والكتابة — البطاقة المدرسية ٠

ورغم شمولية البرنامج للمحاور السابقة الا أن المدة الزمنية المقررة لاتفى بتغطية كل هذه المحاور الامر الذى يدفع بشكلية تصميم البرنامج ويثقل كاهل المتدربين ويصيبهم بالملل والاحباط، وهذا يؤكد على أن البرنامج قد تم التخطيط له فى غيبة من تحديد الاحتياجات التدريبية لهذه الفئة وعدم مراعاة التوقيت الزمنى المحدد للتدريب ٠

ويتضح ايضا ان الاسلوب المتبع قد اقتصر على المحاضرة واغفل الأساليب التدريبية الأخرى التى قد تكون اكثر مناسبة فى التدريب مثل حلقات المناقشة — ورش العمل — الحالات العملية، ومواقف اتخاذ القرار وتمثيل الادوار ٠٠٠ الخ ٠

وفيما يتعلق بمدرس أول مشرف فان محتوى البرنامج قد استغرق ٢٤ ساعة على مدى اسبوع (ستة ايام) بواقع ٤ ساعات يوميا ٠

وتضمن المحتوى الموضوعات التالية :

سياسة التعليم وأهداف الحلقة الابتدائية ومشاكلها — المدرس الأول ودوره وواجباته وعلاقاته بالمجتمع المدرسى — رعاية المتفوقين ٠

ومما تجدر ملاحظته ان البرنامج الراهن احتوى على موضوعات مشتركة تم معالجتها فى البرنامج السابق وتتمثل فى :

الكتاب المدرسى — العلاقات الانسانية — الاخصائى الاجتماعى — التربية الدينية والبيئية والسكانية — والتقويم والامتحانات ٠

ويتضح من ذلك غياب التخطيط السليم وفقا للاحتياجات التدريبية لهذه الفئة القيادية ٠

وكان من الأجدى تصميم برنامج موحد يراعى متطلبات الوظيفة للفئتين حيث ان المهام المكلفين بها واحدة ٠

فيما يتعلق ببرنامج رئيس قسم مدير مدرسة :

استغرق البرنامج ستة أيام فى الاسبوع بواقع ٤ ساعات يوميا واحتوى على الموضوعات التاليـة : دور واختصاصات كل من رئيس القسم ومدير المدرسة بالتعليم الابتدائى — تشريعات محو الامّيـة — الانشطة التربويـة ·

تعليق على برامج الشرقيـة

ملاحظـات :

— المدة المخصصة لتنفيذ البرنامج تقع فى ستة أيام باجمالى ٢٤ ساعة وبواقع ٤ ساعات يوميا ·

— يستند البرنامج الى الاسلوب التقليدى وهو المحاضرات دون النظر الى الاساليب التدريبية الاخرى التى تكون اكثر مناسبة وفاعلية مثل ورش العمل — حلقات العمل — المناقشة — الزيـارات الميدانية — الحالات العملية — المباريات الادارية — تمثيل الادوار ·· الخ ·

— فيما يتعلق بمحتوى البرنامج فيلاحظ أن محتوى البرامج التدريبية المخصصة للفئات : مدرس أول — مدرس أول مشرف — وكيل مدرسة — موجه قسم وناظر — مدير مدرسة ·

وقد اشتركت فى موضوعات محددة هـى :—

المدرسة — المدرس — الكتاب — المنهج — التربية البيئية والدينية — العلاقات الانسانية والاهـداف ومشكلات التعليم وسياسته — والتقويـم ·

وقد اشتركت برامج وكيل وناظر ومدير فى الموضوعات التالية :

الادارة المدرسية — النواحـى المالية والادارية وشئون الطلبـة ·

وقد تميز برنامج تدريب المدرس الاول بتخصيص موضوع عن رعاية المتفوقين والموهوبيـن والمتخلفين منهـم ·

فى حين تميز برنامج وكيل مدرسة بموضوع دور واختصاصات الوكيل ، بينما تميز برنامـج ناظر المدرسة بالتدريب أهميته وأسسه وأساليبه · أما برنامج المدير فقد تميز بموضوع تشريعـات محو الامية والانشطة التربويـة ·

فى ضوء ماتقدم من ملاحظات على محتوى البرامج السابقة يمكن القول :

بأن جميع هذه البرامج قد صممت فى غيبة التخطيط السليم للاحتياجات التدريبية لكل فئة على حدة

فضلا عن أن هذه البرامج قد اتسمت بحشو لموضوعات لايفى الزمن المخصص باستيعابها من جانب المتدربين علما بأنه يمكن لهم الاطلاع عليها ومناقشتهم فيها بدلا من ضياع الوقت في محاضرات يتعذر الحصول على عائد مرجو منها — وقد يفسر ذلك أن تصميم البرنامج جاء بعيدا الى حد ما عن الاحتياجات التدريبية التى يمكن ترجمتها فى ضوء مسئوليات واختصاصات كل فئة من الفئات السابقة وفقا لتوصيف وترتيب الوظائف المعتمده ٠

الفصـــــل الخامــــــــــس

اجـــراءات الدراســــة الميدانيـــــــة

- تمهيـــــــد
- التســاؤلات
- الاهـــداف
- ادارة الدراسة الميدانية
- عينة الدراسة الميدانية
- تحليل وتفسير النتائج

الفصل الخامس

اجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد :

يستهدف هذا الفصل ابراز خطوات واجراءات الدراسة الميدانية على النحو التالى :

أولا : التساؤلات التى تطرحها الدراسة .

ثانيا : الأهداف التى تسعى الدراسة الى تحقيقها .

ثالثا : الأداة التى تعتمد عليها الدراسة .

رابعا : عينة الدراسة التى أجرى عليها التطبيق الميدانى .

خامسا : تحليل وتفسير النتائج .

أولا : تساؤلات الدراسة الميدانية :

تطرح الدراسة فى اطاريها النظرى والميدانى مجموعة تساؤلات رئيسية :

أ - مامواصفات وواجبات القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى ؟ وماشروطها شغلها ومتطلبات تأهيلها ؟

ب - ما الاساليب التى يتم بموجبها اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى؟

حـ - ماطبيعة الاحتياجات التدريبية للمرشحين لشغل وظائف القيادة الاشرافية فى التعليم الابتدائى ؟

وينبثق عن التساؤلات السابقة مجموعة من التساؤلات الفرعية تحاول الدراسة فى جزئيها النظرى والميدانى الاجابة عنها وهى على النحو التالى :

- ما الشروط التى يتم على اساسها شغل الوظيفة الاشرافية ؟

هل المؤهل فقط ؟ أم المستويات البينية ؟ أم التدريب السابق .. الخ

- مدى كفاية الشروط التى تضمنها القرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧ بشأن شغل الوظائف بالنقل أو الترقية .

- ما الأسباب التى تدفع بعدم كفاية الشروط التى يتضمنها القرار السابق ؟

- ما المقترحات المناسبة والتى تراها ضرورية لشغل الوظائف الاشرافية ؟

- الى أى مدى يؤخذ برأى المرشح للوظيفة الاشرافية فى عملية الاختيار ؟

- ما الأسس التى يتم الاختيار بناء عليها لشغل الوظيفة الاشرافية ؟

هل اجتياز برنامج تدريبى فقط ؟

أم اجراء مقابلة شخصية فقط ؟

أم تدريب ومقابلة معا ؟

- الى أى مدى توافق على الأسس السابقة والتى يتم فى ضوئها الاختيار للوظيفة الاشرافية ؟

- اذا كانت الأسس السابقة غير كافية فما هى المقترحات التى تراها ضرورية عند الاختيار لشغل الوظائف الاشرافية ؟

- هل يغلب على عملك الطابع الفنى فقط ؟ أم الادارى أم الفنى والادارى معا أم رسم السياسات والتخطيط والتنفيذ ؟

- هل حدث تحسن فى أدائك لعملك بعد التدريب ؟

واذا كان قد طرأ بالفعل تحسن على أدائك فما الجوانب التى طرأ عليها التحسن كنتيجة لاجتيازك للبرنامج التدريبى ؟

- هل أنت راض عن جوانب عملية التدريب من حيث :

الأهداف - المحتوى - الاساليب - المدربين والمحاضرين - تنظيم وتقييم البرنامج ؟

- أى الأساليب التدريبية كان أكثر فائدة فى اكسابك المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات ؟

هل المحاضرات فقط ؟ أم المناقشات أم الزيارات الميدانية أم هذه الأساليب مجتمعة .

- هل تمارس بالفعل مسئولياتك واختصاصاتك كما حددها توصيف وترتيب الوظائف الصادر من الوزارة والمعتمد من الجهاز المركزى للتنظيم والادارة ؟

- اذا كنت تمارس هذه الاختصاصات فاذكر أهم تلك الاختصاصات والمسئوليات ؟

- اذا كنت لاتمارس اختصاصاتك ومسئولياتك وفقا لتوصيف وترتيب الوظائف فهل هناك معوقات وماهذه المعوقات ؟

- تتعدد مداخل تطوير عملية التدريب للقيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى قد يكون المدخل هو تطوير الأهداف ، أو تعديل الوقت المخصص ، او استحداث أساليب جديدة ، أو العناية باعداد وتصميم المحتوى التدريبى ، أو تنظيم وادارة عملية التدريب ، أو قد يكون المدخل توفير المحاضرين الأكفاء من ذوى التخصص والاهتمام والممارسة بجوانب التدريب ، وقد يكون المدخل هو عملية تقويم البرنامج وقد يكون كل ماتقدم من منظور المدخل الشمولى لابعاد وجوانب عملية التدريب بقصد الارتقاء بمستوى الأداء فيها .

ثانيا : أهداف الدراسة الميدانيــة :

فى ضوء التساؤلات السابقة التى طرحتها الدراسة فى اطاريها النظرى والميدانى ، يمكـــن تحديد اهداف الدراسة الميدانية فيما يلى :

ا ـ التعرف على شروط وظائف القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى من وجهة نظر عينة البحث٠

ب ـ الكشف عن مدى كفاية شروط وأسس شغل الوظائف الاشرافية سواء بالنقل أو الترقية ،وأسباب عدم كفايتها والمقترحات المناسبة التى يمكن اضافتها للارتقاء بكفاية شروط الاختيار لشغل هذه الوظائف ٠

حـ ـ التعرف على الطابع الغالب على عمل القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى موضع البحث ٠

د ـ الوقوف على مدى الاستفادة من برامج التدريب فى مجال العمل الفعلى فى الميدان ٠

هـ ـ تقييم برامج التدريب المعمول بها لشغل الوظائف الاشرافية فى التعليم الابتدائى من حيث :

• مدى رضا المرشحين لشغل هذه الوظائف عن برامج التدريب من حيث اهدافها ومحتواهـا وأساليبها وتنظيمها وتقويمها ٠

و ـ تحديد أهم الأساليب التدريبية التى تحقق تنمية المعارف واكساب المهارات وترسيخ القيم ٠

ز ـ تحديد مداخل تطوير عملية التدريب لشغل وظائف القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى ٠

ثالثا : أداة الدراسة الميدانيـــة :

اعتمد اجراء هذه الدراسة على الاستبانة كأداة لكونها اكثر ملاءمة لموضوع الدراسة فضلا عـــن ان الدراسة استطلاعية تم من خلالها استطلاع رأى القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى حـــول نظم الاختيار والاعداد والتدريب ٠

ولقد جرى اعداد الاستبانه مرورا بعدة خطوات تتمثل فيما يلى :

الخطوة الأولـى :

تم تحديد بعض القيادات المعنية بشئون التعليم العام بعامة والتعليم الابتدائى بخاصـــة بالاضافة الى المسئولين عن الادارة العامة للتدريب بالوزارة بغرض التعرف على الأساليب المعمـــول بها فى مجالات الاعداد والاختيار والتدريب ، وكذا المعوقات التى تعترض هذه العمليات ، وكيفيـــة

تحسين الأساليب المتبعة بشأنها بقصد تحسين الأداء فى التعليم الابتدائى .

وتم بالفعل مقابلة القيادات العليا التالية :

ا. كمال محمود الخطيب	وكيل أول الوزارة رئيس قطاع التعليم العام .
ا. عبد الجليل حماد	مدير عام التعليم الابتدائى .
ا. عادل فرغلى	مدير عام الادارة العامة للتدريب .

بالاضافة الى مقابلة عشرين من مديرى المدارس الابتدائية والنظار والوكلاء والمدرسين الأوائل العاملين فى الميدان بمحافظتى القاهرة والشرقية .

وكشفت هذه المقابلات عن الجوانب المتصلة بعملية الاختيار والاعداد والتدريب وكيفية الارتقاء بها ، والمشكلات التى تعوق برامج التدريب والاسباب الرئيسية لهذه المشكلات .

وتلخصت الاراء الناجمة عنها فيما يلى :—

- فيما يتعلق بأسلوب الاختيار : أنه يتم عن طريق احتساب مدة الأقدمية مما يعد سببا من أسباب ضعف بعض القيادات الحالية فى ممارساتها الميدانية . الامر الذى يستلزم وضع شروط ومواصفات جديدة بجانب شرط الأقدمية عند الاختيار للترقى لهذه الوظائف خاصة وان الوظائف الاشرافية فى التعليم الابتدائى لايتم الاختيار لها حسب احتياجات او مواصفات خاصة لكل وظيفة من الناحية العملية بقدر ماتتم حسب رغبة الفرد الذى عادة مايختار الوظيفة فى ضوء مصلحته الخاصة مثل قرب موقع العمل او المواصلات او الوظيفة المتاحة وليس وفقا لكفاءته وقدراته الخاصة ونمط شخصيته .
- تلخصت الاراء ايضا فى التأكيد على ضرورة مراعاة شرط الخبرة العلمية والعملية عند الاختيار لشغل الوظيفة القيادية الاشرافية .
- كما نلاحظ استبعاد التقارير السرية واهميتها فى عملية التقويم عند الترشيح لشغل الوظيفة القيادية .
- وبالنسبة لتحديد البرامج التدريبية للوظائف الاشرافية فى التعليم الابتدائى نلاحظ ان اعداد هذه البرامج على مستوى المديريات التعليمية حتى مستوى موجه أول ومافى مستواه فقط .
- وبالنسبة لمحتوى البرامج التدريبية ومدى ملاءمتها وكفايتها للاحتياجات التدريبية لكل وظيفة من الوظائف الاشرافية فى التعليم الابتدائى اشارت معظم الاراء الى أن البرامج من الناحية العملية لاتحقق الهدف المرجو منها لكونها تتم فى النهاية بشكل روتينى يعتبره المرشحون مجرد تحصيل

حاصل .

— وحول مدى التنسيق بين الوظائف الاشرافية فى التعليم الابتدائى نلاحظ وجود بعض التضارب مثال ذلك : وظيفة مدرس أول مشرف ووظيفة وكيل مدرسة بجدول تتداخل اختصاصات كل منها مع الآخرى مما يؤثر فى امكان التنسيق بينها .

وهل يمكن للمدرس الأول المشرف ان يشرف على الوكيل بجدول أم العكس . وكيف يقوم ناظر مدرسة او مدير تمت ترقيته بالأقدمية المطلقة بالاشراف الفنى على مدرس يحمل مؤهلا أعلى من مؤهل رئيسه . مما يتسبب فى بعض الحرج لكليهما فى الممارسة الفعلية .

وبالنسبة للمقترحات التى تقدم بها من تمت مقابلتهم من أجل تحسين نظم الاختيار والاعداد والتدريب رؤى الآتى :

— الاختيار الدقيق لمستويات الوظائف الاشرافية وفقا لمعايير دقيقة بجانب الأقدمية مثل توافر السمات والقدرات الشخصية للقائد وكفاءته فى العمل وانجازاته البارزة واسهاماته الفنية والمهنية والادارية .
— ان يتم التدريب وفقا للاحتياجات التدريبية لكل وظيفة بجدية تامة وباساليب متنوعة .
— ضرورة المتابعة الميدانية للمتدربين بعد اجتياز البرامج للافادة من أى تغذية راجعة قد تفيد فى التطوير وتحسين البرامج من ناحية والأداء من ناحية أخرى .

الخطوة الثانية : صياغة الاستبانة :

تم عقد عدة جلسات جرى خلالها مناقشة الاراء السابقة التى تبلورت من خلال المقابلات الشخصية التى قام بها فريق البحث وتم صياغة الاستبانة فى صورتها النهائية وتمثلت أهم محاورها فى المحورين الرئيسيين التاليين :

المحور الأول : خصص لعمليتى الاختيار والاعداد .

المحور الثانى: خصص لعملية تدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى .

وقد تضمن المحور الأول الاسئلة من ١ـ١٢ وتدور حول :ـ
— شروط الترشيح للوظيفة الاشرافية .
— مدى كفاية هذه الشروط طبقا للقرار الوزارى ٢١٣ لسنة ١٩٨٧ .

- أسباب عدم كفاية هذه الشروط .
- مقترحات يمكن اضافتها لشروط شغل الوظائف الاشرافية .
- مشاركة المرشح فى الاختيار .
- أسس اختيار المرشح للوظيفة الاشرافية .
- أسلوب اختيار المرشح لشغل الوظيفة من الواقع الفعلى .
- مدى موافقة المرشح على الاسلوب الحالى لشغل الوظيفة الاشرافية .
- مقترحات المرشح للوظيفة الاشرافية والتى يرى اضافتها .
- اجتياز البرامج التدريبية كشرط من شروط الالتحاق بالوظيفة الاشرافية .
- الطابع الغالب على أداء المرشح للوظيفة الاشرافية وتحدد فى :
  - النواحى الطبية
  - النواحى الادارية .
  - نواحى فنية وادارية
  - رسم سياسات .
  - تخطيط
  - تنفيذ .

المحور الثانى : تم تخصيصه لتناول الاسئلة التى تدور حول تدريب القيادات الاشرافية .

اشتمل هذا المحور على الاسئلة من ١٣–٢٠ وتدور حول :

- التحسن الذى طرأ على أداء المرشح للوظيفة بعد اجتيازه البرنامج التدريبى .
- تحديد الجوانب التى طرأ عليها هذا التحسن من حيث :
  ظروف العمل – تحمل المسئوليات
  انجاز المهام – القدرة على اتخاذ القرار
- مدى رضا المرشح للوظيفة الاشرافية عن برامج التدريب التى اجتازها وتتمثل هذه الجوانب فيما يلى :
  - مدى تحقيق الأهداف
  - محتوى البرامج
  - اساليب البرامج
  - نوع ومستوى المحاضرين
  - تنظيم البرنامج
  - أسلوب تقييم البرنامج

— دور اساليب التدريب المختلفة فى اكساب الملتحقين بالبرامج للمعارف والمهارات والقيـــــم وتتمثل فى :

- المحاضـــرات
- المناقشـــات
- الزيارات الميدانية
- المادة العلميـــة

— مدى ممارسة المرشح للوظيفة الاشرافية لمسئولياته واختصاصاته وفقا لتوصيف وترتيـــــب الوظائف ومادور التدريب فى ذلك •

— أهم الاختصاصات والمسئوليات التى تمارس وموقعها من البرامج التدريبية •

— أسباب تعوق تنفيذ هذه الاختصاصات وتتمثل فى :

- نقص الاعتمادات المالية •
- ضعف المساندة من الوظائف الاشرافية الاخرى •
- قصور فى التدريـــب •
- تداخل فى الاختصاصات مع الوظائف الاخرى •

— مقترحات بشأن تطوير عملية التدريب لشغل الوظائف الاشرافية بالتعليم الابتدائــــى، وتحددت مداخل التطوير فيما يلى :

- من حيث الاهداف
- الوقت المخصص للتدريب
- اساليب التدريـــب
- محتوى برامج التدريب
- تنظيم عملية التدريب والاشراف عليها •
- مستوى وكفاءة المحاضريـــن •
- اسلوب تقويم المتدربيـــــن •
- متابعة المتدربين بعد شغلهم الوظائف لفترة مناسبة *

---

* لمزيد من التفصيل حول الاستمارة النهائية التى تم تطبيقها فى الدراسة الميدانية برجى الرجـــوع الى ملاحـــق الدراســـة (ملحق رقم ٢)

رابعا : عينــة البحــث :

لما كان طابع الدراسة الراهنة استكشافى استطلاعى لنظم اختيار واعداد وتدريب القيـــادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى ، وللوقوف على أسس ومعايير شغل هذه الوظائف ، لذا فقد تــم اختيار عينة الدراسة من محافظتى القاهرة والشرقية باعتبار القاهرة منطقة حضرية والشرقية منطقـــة ريفية/حضرية ، وبلغ اجمالى حجم العينة المستهدف ٣٠٣ من القيادات الاشرافية فى التعليـــم الابتدائى كان نصيب محافظة القاهرة منها ٢٠٣ والشرقية ١٠٠ تم استيفاء عدد ٢٩٢ استبانه مــن مجموع ٣٠٣ بنسبة ٣٦ر٩٦٪ من المستهدف ، وذلك على النحو الموضح فى الجدول التالى :

بيــــــان	المستهـدف	المحقـــق
مدرس اول ابتدائى	١٣٠	١٣٠
وكيل مدرســـــة	٦٨	٦٨
موجــه قســـم	٩	٢
ناظر مدرســـــة	٥٧	٥٧
رئيس قســـم	٨	٤
مدير مدرســـة	١٧	١٧
مدير مرحلـــــة	٨	٨
مدير ادارة	٦	٦
الاجمالــــــى	٣٠٣	٢٩٢

خامسا : عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية .

جدول رقم (١)

توزيع عينة المبحوثين طبقا للوظيفة الحالية والوظيفة السابقة قبل الترقية

الوظيفة الحالية / الوظيفة السابقة	مدير ادارة		مدير مرحلة		مدير مدرسة		رئيس قسم		ناظر مدرسة ابتدائى		موجه قسم موجه مادة		وكيل مدرسة		مدرس أول		جملة	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
مدير مرحلة	٤	٦٦ر٧															٤	١ر٤
مدير مدرسة			٤	٥٠			١	٢٥									٥	١ر٧
رئيس قسم	٢	٣٣ر٣	٣	٣٧ر٥													٥	١ر٧
ناظر مدرسة ابتدائى					١١	٦٤ر٧	١	٢٥	١٠	١٧ر٥	٢	١٠٠					٢٤	٨ر٢
موجه قسم أو موجه مادة			١	١٢ر٥	٤	٢٣ر٥	٢	٥٠	١	١ر٨							٨	٢ر٧
وكيل مدرسة					٢	١١ر٨			٣٦	٦٣ر٢			١٩	٢٧ر٩			٥٧	١٩ر٥
مدرس أول									٨	١٤ر٠			٤٨	٧٠ر٦			٥٦	١٩ر٢
مدرس									٢	٣ر٥			١	١ر٥	١٣٠	١٠٠	١٣٣	٤٥ر٦
جملة	٦	١٠٠	٨	١٠٠	١٧	١٠٠	٤	١٠٠	٥٧	١٠٠	٢	١٠٠	٦٨	١٠٠	١٣٠	١٠٠	٢٩٢	١٠٠

من الجدول رقم (١) نلاحظ مايلى :

(١) اظهر الجدول وجود بعض المفارقات والتى يمكن تلخيصها فى الاتى :

أ — أن مدير مدرسة واحد قد نقل الى وظيفة رئيس قسم وهى وظيفة موازية لها ٠

ب — ان رئيسى اقسام قد رقيا الى درجة مدير ادارة وقد يكون ذلك بسبب الاقدمية أو تأخرهما فى الترقية فى اجتياز الدورات التدريبية التى تؤهلهم ، أو ربما يشغلان الوظيفة ندبا من وظيفة مدير مرحلة خاصة وأن الجهاز المركزى للتنظيم والادارة اشترط التدرج الوظيفى فى شغل مثل هذه الوظائف ٠

حـ — بالنسبة لوظيفة ناظر مدرسة فان الجدول يوضح أن عشرة نظار ابتدائى بجدول قد رقوا الى وظيفة ناظر مدرسة ابتدائى قائم بالعمل بهذه الوظيفة بدون جدول أى ناظر متفرغ ٠ كما يوضح الجدول أن ناظرى ابتدائى قد نقلا الى وظيفة موجه قسم ابتدائى وهى وظيفة موازية لوظيفة ناظر مدرسة بجدول ٠

د — فيما يخص وظيفة موجه قسم أو موجه ماده رقى أحدهم الى وظيفة مدير مرحلـه دون المرور على الوظيفة التى تسبقها كما نقل احدهم الى وظيفة موازية لها وهى وظيفة ناظر مدرسة ابتدائى ٠

هـ — وفيما يخص وظيفة وكيل مدرسة فقد رقى اثنان الى وظيفة مدير مدرسة متخطيين التدرج الوظيفى كما يوجد تسعة عشر وكيلا بجدول رقوا الى وظيفة وكيل متفرغ ٠

و — اما فيما يخص وظيفة مدرس أول فقد رقى ثمانية منهم الى وظيفة ناظر مدرسة ابتدائى متخطين التدرج الوظيفى ايضا ٠

ز — اما وظيفة مدرس فقد رقى اثنان الى وظيفة ناظر مدرسة ابتدائى متخطين التدرج الوظيفى ايضا وقد يكون مرجع ذلك الترقى بموجب القرارات الوجوبية مثل قرار ٧٠ الذى رقى بموجبه العديد من شاغلى الوظائف دون الحصول على تدريب للحاق باقرانهم ٠

(٢) يعكس الجدول بصفة عامة الالتزام بشروط التدرج الوظيفى كما ينص عليه القانون ، وان كانت هناك بعض الاستثناءات ، التى رغم قلتها تمثل اخلالا وتجاوزا ينبغى تحديده بشكل أدق والتصدى له ٠

جدول رقم (٢)

الشروط التى يستلزم توافرها قبل الترشيح للوظيفة الاشرافية فى التعليم الابتدائـــى

الشـــروط	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه ماده (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
المؤهل الحاصل عليـــه	٤	٦٦ر٧	٧	٨٧ر٥	١٢	٧٠ر٦	١	٢٥	٣٧	٦٤ر٩	٢	١٠٠	٥٠	٧٣ر٥	٧١	٥٤ر٦	١٨٤	٦٣ر٠
سنوات بينية (عمل فى التدريس)	٥	٨٣ر٣	٨	١٠٠	١٥	٨٨ر٢	١	٢٥	٣٨	٦٦ر٧	٢	١٠٠	٥١	٧٥	٨٧	٦٦ر٩	٢٠٧	٧٠ر٩
تدريب سابـــق	٥	٨٣ر٣	٨	١٠٠	١٥	٨٨ر٢	٢	٥٠	٣٧	٦٤ر٩	٢	١٠٠	٤٥	٦٦ر٢	٨٧	٦٦ر٩	٢٠١	٦٨ر٨
الاخرى التقارير السرية السنويـــة																	٢٢	٧ر٥
اتباع التدرج الوظيفى عند الترقيـــة																	١	٣ر
آخذ رأى الرئيـــس المباشـــر																	٢	٧ر

يعرض الجدول (٢) الشروط التى يستلزم توافرها قبل الترشيح للوظيفة الاشرافية فى التعليم الابتدائى وقد اظهر هذا الجدول :

(١) أنه بالنسبة لجملة العينة كان ترتيب الشروط حسب اهميتها من وجهة نظرهم على النحو التالى :-

١- السنوات البينية (العمل فى التدريس) بنسبة ٩ر٧٠٪ من الاجابات ٠

٢- التدريب السابق بنسبة ٨ر٦٨٪ من الاجابات ٠

٣- المؤهل الحاصل عليه بنسبة ٦٣٪ من الاجابات ٠

هذا وقد اضاف المبحوثون شروطا اخرى هى :

٤- الاخذ بالتقارير السرية السنوية ٥ر٧٪

٥- اتباع التدرج الوظيفى عند الترقية والتى لم تتبع فى بعض الحالات التى اظهرها الجدول رقم (١)

٦- أخذ رأى الرئيس المباشر ٧ر٪ ٠

(٢) كما اظهر الجدول اختلاف اهمية هذه الشروط حسب ترتيبها بالنسبة لكل فئة من المبحوثين من فئة الى اخرى فبالنسبة لمديرى الادارة فان ٣ر٨٣٪ منهم اقروا أن أهم شرطين فى نظرهم هما السنوات البينية والتدريب السابق يليهما المؤهل الحاصل عليه حيث ذكره ثلثى المبحوثين منهم ، ونفس الاتجاه بالنسبة لمديرى المرحلة ومديرى المدارس ووكلاء المدارس والمدرسين الاوائل بينما اختلفت أولويات هذه الشروط بالنسبة لرؤساء الاقسام حيث أن أهم شرط فى رأيهم هو التدريب السابق (٥٠٪) يليه فى الاهمية الشرطين الاخرين وهما المؤهل الدراسى والسنوات البينية (٢٥٪) ٠ أما نظار المدارس فكان الشرط الاول فى رأيهم هو السنوات البينية (٧ر٦٦٪) يليه فى الترتيب المؤهل الحاصل عليه (٩ر٦٤٪) ، والتدريب السابق (٩ر٦٤٪) أما موجهى الاقسام فكانت الشروط الثلاثة على نفس المستوى من الاهمية (١٠٠٪) من وجهة نظرهم ٠

جدول رقم (٣)

كفايـــة شـــروط شـغل الوظائـــف بالترقية والتى حددها القرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧

كفاية شروط شغل الوظائـــف	مديـــر ادارة (٦)		مديـــر مرحلـة (٨)		مديـــر مدرســة (١٧)		رئيـــس قســم (٤)		ناظــر مدرســة ابتدائـــى (٥٧)		موجه قسم موجه مــادة (٢)		وكيـــل مدرســة (٦٨)		مــدارس أول (١٣٠)		جملـة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
الشـروط الكافيـــــة	٢	٣٣ر٣	٤	٥٠	١١	٦٤ر٧			٣٤	٥٩ر٦			٢٠	٢٩ر٤	٧٧	٥٩ر٢	١٥١	٥١ر٧
الشروط غير كافيـــة	٤	٦٦ر٧	٤	٥٠	٦	٣٥ر٣	٤	١٠٠	٢٣	٤٠ر٤	٢	١٠٠	٢٠	٢٩ر٤	٥٠	٣٨ر٥	١١٦	٣٩ر٧
لايمكنهم تحديد كفاية الشـروط													٢٨	٤١ر٢	٣	٢ر٣	٣١	١٠ر٦

يختص الجدول رقم (٣) بكفايـة الشروط لشغل الوظائف الاشرافية بالترقية والتى حددها القرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧ ومنه نتبين مايلى :ـ

(١) اتفق ٧ر٥١ من جملة عينة المبحوثين على كفاية هذه الشروط بينما ذكر ٧ر٣٩٪ منهم أن هذه الشروط غير كافية كما أن (٦ر١٠٪) من المبحوثين لم يمكنهم تحديد كفاية الشروط مـن عدمهـا .

(٢) وجود اختلافات بين الفئات المختلفة من المبحوثين ، حيث أن (٧ر٦٦٪) من مديـرى الادارة ذكروا أن الشروط غير كافية ، (٣ر٣٣٪) منهم ذكروا أن الشروط كافية ـ أمـا مديرى المراحل فقد ذكر نصفهم (٥٠٪) أن الشروط كافية والنصف الاخر ذكر أن الشروط غير كافية . هذا على نقيض مديرى المدارس حيث ذكر ٧ر٦٤٪ منهم أن الشروط كافيـة وأن ٣ر٣٥٪ منهم ذكروا أن الشروط غير كافية ووافق على هذا الرأى نظار المدارس الابتدائية حيث وافق (٦ر٥٩٪) على أن شروط شغل الوظيفة كافية بينما ذكر ٤ر٤٠٪ منهـم أن هذه الشروط غير كافية وكذلك كان الاتجاه بالنسبة للمدرسين الأوائل حيث ذكر ٢ر٥٩٪ منهم ان الشروط كافية ، وذكر ٥ر٣٨٪ منهم ان الشروط غير كافية بينما لم يتمكن ٣ر٢ ٪ منهم من تحديد كفاية الشروط من عدمهـا .

وفيما يخص موجهى الاقسام فقد ذكروا بالاجماع ١٠٠٪ أن الشروط غير كافية ..

جدول رقم (٤)

الشروط الواجب اضافتها والتى تجعل شروط شغل الوظائف التى حددها القرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧ كافية كما اقترحتها عينة المبحوثين

م	النقاط التى لم يشملها القرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧	عدد	٪
١	توفر الخبرة فى العمل والالمام به وبالنواحي التعليمية الأخرى .	٢٦	
٢	ضرورة اجتياز التدريب والمقابلة الشخصية بنجاح .	١٣	
٣	أن يكون ذو شخصية قيادية واعية قادرة على اتخاذ القرار السليم .	٣٤	
٤	أن يكون حاصلا على مؤهل عالى تربوى مع وفرة فى الثقافة العامة.	١٣	
٥	التقارير السرية يجب أن لاتقل عن ممتاز .	٦	
٦	الاشتراك فى التدريب يكون بتزكية من الرئيس المباشر .	١٨	
٧	ضرورة أن يكون برنامج التدريب جاداً ولمدة عام فى برنامج متكامل لجميع المهام .	١٩	
٨	الترقية تكون على أساس السلم الوظيفى والاقدمية فى الوظيفة السابقة دون التقيد بالدرجة المالية .	٣	
٩	اعطاء الفرص للقيادات الشابة التى حصلت على مؤهل عالى اثناء الخدمة .	١	
١٠	أن يكون حسن السمعه .	٨	

يوضح الجدول رقم (٤) الشروط الواجب اضافتها لشروط شغل الوظائف وفيه نتبين أن :ـ

(١) رأى بعض افراد العينة أن القرار الوزارى اغفل بعض الشروط التى يرونها هامه عند اختيار القيادات الاشرافية ولذلك اعتبروا أن الشروط الواردة بالقرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧ غير كافية من وجهة نظرهم ومن ثم كانت مقترحاتهم حسب اهميتها من حيث تكراراتها على النحو التالى :ـ

١ـ ان يكون ذو شخصية قيادية واعية قادرة على اتخاذ القرار السليم .

٢ـ توفر الخبرة فى العمل والالمام به وبالنواحى التعليمية الاخرى .

٣ـ ضرورة أن يكون برنامج التدريب جادا ولمدة عام شاملا متكاملا لجميع المهام .

٤ـ ان يكون الاشتراك فى التدريب بتزكية من الرئيس المباشر .

٥ـ ضرورة اجتياز التدريب والمقابلة الشخصية بنجاح .

٦ـ أن يكون حاصلا على مؤهل عالى تربوى مع وفره فى الثقافة العامة .

٧ـان يكون حسن السمعة .

٨ـ يجب الا تقل التقارير السرية للمرشح عن ممتاز .

٩ـ ان تكون الترقية على أساس السلم الوظيفى والاقدمية فى الوظيفة السابقة دون التقيد بالدرجة المالية

١٠ـ اعطاء الفرصه للقيادات الشابة التى حصلت على مؤهل عالى اثناء الخدمة .

(٢) ومن تحليل المقترحات السابقة نتبين أن :ـ

أ ـ بعضها له اهمية مثل الاقتراحات ارقام ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧

ب ـ بعضها يكون موضع الاعتبار غالبا رغم عدم وروده ايضا فى القرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧ ، وذلك مثل الاقتراحات ارقام ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩ .

حـ ـ هناك بعض الاضافات فى بعض المقترحات كما فى الاقتراح رقم (٩) حيث ذكر دون التقيد بالدرجة المالية الامر الذى يعد اغفالا لأول شرط يؤخذ فى الاعتبار من شروط شغل الوظيفة والوارد بالقرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧ حيث تصير المفاضلة فى تسلسل الشروط المذكورة عند التساوى فى الشروط السابقة .

جدول رقم (٥)

أسلوب الاختيار للترشيح لوظيفة أعلى

أسلوب الاختيار	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائي (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
آخذ رأى المرقى عند الاختيار	٦	١٠٠	٤	٥٠	٦	٣٥ر٣	٣	٧٥	٣٩	٦٨ر٤	٢	١٠٠	٥٠	٧٣ر٥	٨٤	٦٤ر٦	١٩٤	٦٦ر٤
اجتياز برنامج تدريبي			٦	٧٥	١٤	٨٢ر٤	١	٢٥	٢٨	٤٩ر١	٢	١٠٠	٤٥	٦٦ر٢	٨٢	٦٣ر١	١٧٨	٦١ر٠
اجراء مقابلة شخصية			١	١٢ر٥	٨	٤٧ر١	١	٢٥	٧	١٢ر٣	١	٥٠	١٠	١٤ر٧	١٤	١٠ر٨	٤٢	١٤ر٤
تدريب ومقابلة			٢	٢٥	٨	٤٧ر١	١	٢٥	٢٢	٣٨ر٦			١٢	١٧ر٦	٣٦	٢٧ر٧	٨٠	٢٧ر٤
لم يؤخذ رأى المرقى عند الاختيار			٤	٥٠	١١	٦٤ر٧	١	٢٥	١٨	٣١ر٦			١٨	٢٦ر٥	٤٦	٣٥ر٤	٩٨	٣٣ر٦

فيما يخص اسلوب الاختيار للترشيح لوظيفة أعلى فان الجدول رقم (٥) يوضح أن :—

(١) مايقرب من ثلثى عينة المبحوثين أخذ رأيهم عند الترشيح بينما لم يؤخذ رأى الثلث الآخر، مما يوحى بأنه لايوجد اسلوب موحد يتم على أساسه الاختيار ويظهر هذا بوضوح ايضا بالنسبة للأفراد الذين اخذ رأيهم عند الترشيح لوظيفة أعلى حيث أن ٨ر٩١٪ منهم فقط اجتازوا برنامجا تدريبيا والباقى ربما أجرى لهم مقابلة شخصية فقط بنسبة ٢ر٨٪ وبذلك تصبح نسبة الذين اخذ رأيهم فى الترشيح واجتازوا برنامج التدريب والمقابلة الشخصية قد بلغت ٤ر١٣٪ ولكن الجدول يوضح أن نسبتهم ٢ر٤١٪ الامر الذى يشير الى وجود تضارب فى اجابات المبحوثين حيث ان هذه الزيادة نتجت من اجابات الافراد الذين لم يؤخذ رأيهم عند الترشيح وربما كان مرجع هذا أن المبحوثين لم يستوفوا الاستبيانات فى حضور الباحثين.

(٢) أما فيما يخص الأفراد الذين لم يؤخذ رأيهم عند الاختيار للترشيح فقد تم اختيارهم بطرق متعددة ومتباينه من واقع اجابات المبحوثين وهذه الطرق تتلخص فى الاتى بعد توفر الشروط المنصوص عليها فى القرار الوزارى رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧.

أ — من واقع التقارير السرية ولم تصدر ضدهم عقوبات أو جزاءات من الشئون القانونية

ب — من نتائج تلاميذهم فى الامتحانات العامة وهذا بالطبع خاص بالمدرسين والمدرسين الاوائل عند ترقيتهم.

حـ — اجتياز برنامج التأهيل التربوى وهذا الشرط خاص بالمدرسين غير الحاصلين على مؤهل عالى تربوى.

(٣) وفيما يخص الافراد غير الموافقين على أساليب الاختيار الحالية فكان مرجع ذلك متمثلا فى الاتى :

١— تكرار عملية التدريب للترقية للوظائف الاشرافية بنفس الاسلوب والمنهج والمحتوى.

٢— تكريس شرط الاقدمية المطلقة بما يحجب الكثير من الكفاءات الشابة عن تولى القيادة الاشرافية رغم حداثتها بالنسبة للآخرين.

٣— افتقاد التدريب للنواحى العملية التطبيقية.

٤— عدم تعميم المقابلة الشخصية لجميع المرقين للمناصب القيادية.

٥— ضرورة الاكتفاء بالكفاءة والاقدمية عند الترقية.

(٤) وفيمايلي عرض للمقترحات التي يرى المبحوثون اضافتها كشروط عند الاختيار لشغل الوظائف الاشرافية في التعليم الابتدائي :

١ــ اجراء مقابلة شخصية لجميع المرشحين للترقية ٠

٢ــ أن يتمتع المرشح بقوة الشخصية وحسن السمعه والثقة بالنفس ٠

٣ــ الخبرة والكفاءة والالمام بالنواحي التربوية وبالمناهج وتطورها ٠

٤ــ عدم التقيد بالأقدمية المطلقة ٠

٥ــ أن يكون للمؤهل الدراسي دورا عند الاختيار ٠

٦ــ الأخذ بالتقارير السرية ورأى الرئيس المباشر ٠

٧ــ التدريب الكافي لمختلف النواحي الاشرافية واجراء تدريبات عملية ٠

٨ــ الأخذ بنتائج التلاميذ خاصة بالنسبة للمرقين لوظيفة مدرس أول أو وكيل مدرسة أو ناظر مدرسة ٠

(٥) ولقد كانت هذه المقترحات حصيلة التباين في برامج التدريب ومدتها حسب نوع الوظيفة وعلى سبيل المثال فترة برنامج التدريب للمرشحين لوظيفة مدير ادارة مدته اسبوعين ، وفترة برنامج التدريب للمرشحين لوظيفة مدير مرحلة ومايعادلها مدته عشرة أيام أما برنامج التدريب للترقية لوظيفة مدير مدرسة ابتدائي أو رئيس قسم أو ناظر مدرسة ابتدائي أو وكيل مدرسة أو مدرس أول تكون مدته أسبوع فقط ٠

جدول رقم (٦)

الطابع الوظيفي الغالب على أداء العمل الحالي المرقى اليه

الطابع الوظيفي الغالب	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائي (٥٧)		موجه تم موجه ماده (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
فني فقط	٣	٥٠	١	١٢ر٥	٥	٢٩ر٤			١٦	٢٨ر١	١	٥٠	٣٥	٥١ر٥	٦٣	٤٨ر٥	١٢٤	٤٢ر٥
اداري فقط	٢	٣٣ر٣	١	١٢ر٥	٢	١١ر٨			٥	٨ر٨			٧	١٠ر٣	٩	٦ر٩	٢٦	٨ر٩
فني واداري معا	٢	٣٣ر٣	٧	٨٧ر٥	١٥	٨٨ر٢	٤	١٠٠	٤٣	٧٤ر٤	٢	١٠٠	٢٩	٤٢ر٦	٥٤	٤١ر٥	١٥٦	٥٣ر٤
رسم سياسات	١	١٦ر٧	١	١٢ر٥	٣	١٧ر٦			٣	٥ر٣			١	١ر٥	٤	٣ر١	١٣	٤ر٥
تخطيطي	٢	٣٣ر٣	٤	٥٠	٣	١٧ر٦	١	٢٥	٣	٥ر٣	١	٥٠	٣	٤ر٤	١٢	٩ر٢	٢٩	٩ر٩
تنفيذي	٢	٣٣ر٣	٦	٧٥	٦	٣٥ر٣	٢	٥٠	١٤	٢٤ر٦	١	٥٠	١١	١٦ر٢	٣٣	٢٥ر٤	٧٥	٢٥ر٧

جدول رقم (٦)

يختص هذا الجدول بوصف الطابع الوظيفي الغالب على أداء العمل الحالي المرقى اليه وقد قسمته الاستبانة الى ستة أنواع ، هي: فني فقط — اداري فقط — فني واداري معا — رسم سياسات — تخطيطي — تنفيذي ·

وقد أظهرت النتائج أن كل وظيفة تشترك في نوع أو اكثر من هذه الانواع ، ولكن بنسب متفاوته · وقد أبرزت قراءة الجدول مايلي :

أ — تتوزع عينة المبحوثين وفقا لطبيعة العمل على النحو التالي : فني واداري معا بنسبة ٤ر٥٣٪ من الاجابات ، يليها فني فقط بنسبة ٥ر٤٢٪ ، ويرجع ذلك لكثرة عدد المدرسين الاوائل في العينة حيث يصل عددهم الى ٥ر٤٤٪ من حجم العينة ووكلاء المدارس يصل عددهم ٣ر٢٣٪ من حجم العينة وبذلك يكون مجموعهما ٨ر٦٥٪ من حجم العينة أى يقترب من ثلثى العينة · يلى ذلك طبيعة العمل التنفيذى بنسبة ٧ر٢٥٪ من اجمالى العينة أى اكبر قليلا من ربع العينة وذلك ايضا لاشتراك المدرسين الاوائل ووكلاء المدارس ونظار المدارس بشكل واضح فى هذا الطابع ·

ب — يختلف توزيع الانواع الست من الطابع الوظيفي لكل وظيفة على حده كما يلي :

١— فيما يخص مديرى الادارات فان أهم طابع لهذه الوظيفة هو الطابع الفنى يليه باقى أنواع الطابع الوظيفى بنسب واحدة (٣ر٣٣٪) فيما عدا طابع رسم السياسات بنسبة (٧ر١٦٪) ·

٢— فيما يخص مديرى المراحل فان أهم طابع لهذه الوظيفة هو الفنى والادارى معا بنسبة (٥ر٨٧٪) يليه الطابع التنفيذى بنسبة (٧٥٪) ثم الطابع التخطيطى بنسبة (٥٠٪) ثم باقى الانواع بنسب واحدة قدرها (٥ر١٢٪) ·

٣— فيما يخص مديرى المدارس فان أهم طابع لهذه الوظيفة هو الفنى والادارى معا بنسبة (٢ر٨٨٪) يليه الطابع التنفيذى بنسبة (٣ر٣٥٪) يليه الطابع الفنى فقط بنسبة (٤ر٢٩٪) ثم رسم السياسات والتخطيط بنسبة (٦ر١٧٪) ويليه الطابع الادارى فقط بنسبة (٨ر١١٪) ·

٤— فيما يخص وظيفة رئيس قسم فان الطابع الاساسى لها هو الفنى والادارى معا بنسبة (١٠٠٪) هذا بجانب الطابع التنفيذى بنسبة (٥٠٪) والطابع التخطيطى بنسبة

(٢٥٪) ٠

٥- وفيما يخص وظيفة ناظر مدرسة ابتدائى فان الطابع الاساسى لها فنى وادارى معا بنسبة (٤ر٧٤٪) يليه الطابع الفنى فقط بنسبة (١ر٢٨٪) ثم الطابع التنفيذى بنسبة (٦ر٢٤٪) أما باقى الأنواع فهى بنسب بسيطة تتراوح بين (٣ر٥٪ ، ٨ر٨٪) ٠

٦- فيما يخص وظيفة موجه قسم أو موجه ماده فان الطابع الاساسى لها هو الطابع الفنى والادارى معا بنسبة (١٠٠٪) يليها كل من الطابع الفنى والتخطيطى والتنفيذى كل منها بنسبة (٥٠٪) ٠

٧- فيما يخص وظيفة وكيل مدرسة ابتدائى فان الطابع الأهم لها هو الفنى فقط بنسبة (٥ر٥١٪) وذلك لأن الوكيل عادة يقوم بتدريس مادة تخصصه بالاضافة الى عمله الادارى ولذا كان الطابع التالى هو الفنى والادارى معا بنسبة (٦ر٤٢٪) يليه التنفيذى بنسبة (٢ر١٦٪) والباقى بنسب صغيرة جدا يمكن اهمالها ٠

٨- فيما يخص وظيفة المدرس الأول فان الطابع الأهم لهذه الوظيفة هو الطابع الفنى فقط بنسبة (٥ر٤٨٪) يليه الطابع الفنى والادارى معا بنسبة (٤١٪) يليه الطابع التنفيذى بنسبة (٤ر٢٥٪) والباقى بنسب صغيرة جدا يمكن اهمالها ٠

جدول رقم (٧)

جوانب التحسن التى طرأت فى أداء العمل بعد التدريب

جوانب التحسن	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائي (٥٧)		موجه قسم موجه ماده (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
تحسن فى ظروف العمل	٤	٦٦ر٧	٥	٦٢ر٥	١١	٤٦ر٧	١	٢٥	٢٥	٤٣ر٩			٣٨	٥٥ر٩	٧٤	٥٦ر٩	١٥٨	٥٤ر١
تحسن فى تحمل المسئولية	٥	٨٣ر٣	٧	٨٧ر٥	١٢	٧٠ر٦	٢	٥٠	٣٠	٥٢ر٦	٢	١٠٠	٤٣	٦٣ر٢	٧٧	٥٩ر٢	١٧٨	٦١ر٠
تحسن فى انجاز المهام	٥	٨٣ر٣	٧	٨٧ر٥	١٣	٧٦ر٥	١	٢٥	٢٤	٤٢ر١	١	٥٠	٣٩	٥٧ر٤	٧٥	٥٧ر٧	١٦٥	٥٦ر٥
تحسن فى القدرة على اتخاذ القرار	٦	١٠٠	٧	٨٧ر٥	١٢	٧٠ر٦	٢	٥٠	٢٦	٤٥ر٦	١	٥٠	٣٩	٥٧ر٤	٦٨	٥٢ر٣	١٦١	٥٥ر١
لم يحدث تحسن			١	١٢ر٥	٢	١١ر٨	١	٢٥	١٨	٣١ر٦			١٥	٢٢ر١	٢٤	١٨ر٥	٦١	٢٠ر٩

الجدول رقم (٧)

وهو خاص بجوانب التحسن الذى طرأ فى أداء العمل بعد التدريب • وقد حددت الاستبانة اربعة جوانب هى جانب ظروف العمل وجانب تحمل المسئولية وجانب انجاز المهام وجانب القدرة على اتخاذ القرار • وقد أضاف المبحوثون جانب معاملة الاخرين ، وجانب الاستفادة من الاخرين •

ويوضح هذا الجدول مايلى :

(١) اكثر قليلا من خمس المبحوثين (٩ر٢٠٪) لم يحدث لهم تحسن فى أداء مهامهم الوظيفية أى أنهم لم يستفيدوا اطلاقا من التدريب رغم اجتيازه بنجاح ، مما يعكس عدم الجدية فى التدريب من ناحية وسوء الاختيار من ناحية اخرى • أما التحسن فى الجوانب الاربعة المذكورة فان النسب جميعها متقاربة بين (١ر٥٤٪) ، (٥ر٥٦٪) وازدادت النسبة قليلا عند التحسن فى تحمل المسئولية (٠ر٦١٪) •

(٢) يلاحظ أن الاتجاه العام فى تساوى النسب فى جميع الوظائف وخاصة وظيفة مدرس أول ، ووظيفة وكيل مدرسة ووظيفة ناظر مدرسة ابتدائية ولكن انخفضت النسبة فى تحسن ظروف العمل فى وظيفة مدير ادارة ومدير مرحلة ومدير مدرسة ورئيس قسم وذلك لأن ظروف العمل لاتتغير بسرعة فى هذه الوظائف على وجه الخصوص بحكم ارتباطاتهم بالقيادات الأعلى ومتخذى القرار فى الادارات التعليمية المختلفة •

(٣) ان اعتقاد عينة المبحوثين بأن نتائج التدريب فيما يتصل بادائهم لعملهم غير مرضية، تعكس فى التحليل العميق هدرا اقتصاديا وبشريا واداريا وفنيا ضخما يضاعف من تكلفة الاعداد الجيد للمهن الاشرافية ، ويكرس نزيفا مستمرا فى اهدار الاموال التعليمية • مما يستوجب بالضرورة اعادة النظر فى البرامج التدريبية بشكل جذرى يقودها الى ترشيد مواردها المختلفة البشرية والمالية والزمنية وغيرها ، ويعود بالفائدة على المهن المستهدفة • وهذا يظهر اهمية الدراسة الحالية بشكل أساسى •

الجداول الست التالية ارقام ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣ توضح درجة الرضا عن الجوانب المتضمنة فى البرامج التدريبية التى اجتازها المرقون لوظائف قيادية اعلى وهى وفقا للترتيب المنطقى على النحو التالى :—

أ — جانب مدى تحقيق الأهداف ٠

ب — جانب محتوى المنهج

حـ جانب أساليب البرنامج

د — نوع ومستوى المحاضرين ٠

هـ — جانب تنظيم البرنامج ٠

و — جانب تقويم البرنامج ٠

جدول رقم (٨)

درجة الرضا عن الجوانب المتضمنة فى البرامج التدريبيــة التى اجتازها المرقون

أ ـ جانـب تحقيــق الأهــداف من البرامج التدريبيــة

درجة الرضــــا	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
بدرجة كبيـــرة	٤	٦٦ر٧	٣	٣٧ر٥	٦	٣٥ر٣	١	٢٥	١٠	١٧ر٥	١	٥٠	٢١	٣٠ر٩	٤٧	٣٦ر٢	٩٣	٣١ر٨
بدرجة متوسطـــة	١	١٦ر٧	١	١٢ر٥	٥	٢٩ر٤	١	٢٥	١٣	٢٢ر٨			٩	١٣ر٢	٢٧	٢٠ر٨	٥٧	١٩ر٥
الـى حـد مـا			٣	٣٧ر٥	٣	١٧ر٦	٢	٥٠	٨	١٤ر٠			٨	١١ر٨	١٩	١٤ر٦	٤٣	١٤ر٧
غيــر راض	١	١٦ر٧	١	١٢ر٥	٣	١٧ر٦			٢٦	٤٥ر٦	١	٥٠	٣٠	٤٤ر١	٤٧	٣٦ر٢	١٠٩	٣٧ر٣

جدول (٨) : آ ـ جانب مدى تحقيق الأهـــداف

يوضح هذا الجدول درجات الرضا عن تحقيق أهداف البرامج التدريبية فان تحقيق الأهـداف بدرجة كبيرة كان من رأى ٧ر٦٦٪ من مديرى الادارات ، ٥ر٣٧٪ من مديرى المراحل ، ٣ر٣٥٪ من مديرى المدارس ، ٢٥٪ من رؤساء الأقسام ، ٥ر١٧٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من موجهى الأقسام وموجهى المواد ، ٩ر٣٠٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٢ر٣٦٪ مـــــن المدرسين الأوائل .

أما الرأى بأن تحقيق الأهداف كان بدرجة متوسطة فكان رأى ٧ر١٦٪ من مديرى الادارات ٥ر١٢٪ من مديرى المراحل ، ٤ر٢٩٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٢٥٪ من رؤســـاء الأقسام ، ٨ر٢٢٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٢ر١٣٪ من وكلاء المدارس الابتدائيـــة، ٨ر٢٠٪ من المدرسين الأوائل .

أما غير الراضين عن تحقيق الأهداف فكان من رأى ٧ر١٦٪ من مديرى الادارات ،٥ر١٢٪ من مديرى المراحل ، ٦ر١٧٪ من مديرى المدارس ، ٦ر٤٥٪ من نظار المدارس الابتدائيـــة، ٥٠٪ من موجهى الاقسام أو موجهى المواد ، ١ر٤٤٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٢ر٣٦٪مـــن المدرسين الأوائـــل .

جدول رقم (٩)

درجـة الرضا عن الجوانب المتضمنة فى البرامج التدريبية التى اجتازها المرقون

ب ـ جانب محتوى البرنامج :

درجة الرضا	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه ماده (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
بدرجة كبيرة	٥	٨٣ر٣	٤	٥٠	٧	٤١ر٢	٣	٧٥	١٧	٢٩ر٨			٢٦	٣٨ر٢	٥٣	٤٠ر٨	١١٥	٣٩ر٤
بدرجة متوسطة	١	١٦ر٧	٤	٥٠	٤	٢٣ر٥			١٠	١٧ر٥			١١	١٦ر٢	٣١	٢٣ر٨	٧١	٢٠ر٩
الى حد ما					٣	١٧ر٦	١	٢٥	٨	١٤ر٠			٨	١١ر٨	١٤	١٠ر٨	٣٤	١١ر٦
غير راض					٣	١٧ر٦			٢٢	٣٨ر٦	٢	١٠٠	٢٣	٣٣ر٨	٣٢	٢٤ر٦	٨٢	٢٨ر١

الجدول رقم (٩) : ب- جانب محتوى المنهج

يعرض هذا الجدول درجة الرضا عن جانب محتوى المنهج فى البرامج التدريبية التى اجتازها المرقون وذلك على اربع مستويات هى بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة ، الى حد ما ، غير راض رغم أنه لاتوجد حدود فاصلة بينها فالبيان تقديرى بحت بالنسبة للمبحوث حيث لاتوجد معايير معينة غير الانطباع العام عن محتوى المنهج ٠

ويوضح هذا الجدول :

(١) أن ٣٩ر٤٪ من جملة العينة راضين عن محتوى المنهج بدرجة كبيرة ، ٢٠ر٩٪منهم بدرجة متوسطة وبذلك تكون نسبة الراضيين منهم جملتها ٦٠ر٣٪ بينما نسبة غير الراضيين عن محتوى المنهج بلغت ٢٨ر١٪ وكانت نسبة المجاملين ١١ر٦٪ ٠

(٢) اختلفت درجة الرضا بين فئات المبحوثين فكانت بدرجة كبيرة بنسبة ٨٣ر٣٪ من مديرى الادارات وبنسبة ٥٠٪ من مديرى المراحل وبنسبة ٤١ر٢٪ من مديرى المدارس وبنسبة ٧٥٪ من رؤساء الاقسام وبنسبة ٢٩ر٨٪ من نظار المدارس الابتدائية وبنسبة ٣٨ر٢٪ من وكلاء المدارس الابتدائية وبنسبة ٤٠ر٨٪ من المدرسين الأوائل ٠

(٣) أ — فى حالة درجة الرضا المتوسطة كانت نسبة الراضين ١٦ر٧٪ وبذلك يصبح ١٠٠٪ أى جميعهم راضين عن محتوى المنهج وكذلك ايضا ١٠٠٪ من مديرى المراحل ، ٦٤ر٧٪ من مديرى المدارس ، ٧٥٪ من رؤساء الاقسام ، ٤٧ر٣٪ من نظار المدارس الابتدائية ٥٤ر٤٪ من وكلاء المدارس ، ٦٤ر٦٪ من المدرسين الأوائل ٠

ب — نسب عدم الرضا عن محتوى المنهج قد بلغت ١٧ر٦٪ من مديرى المدارس ، ٣٨ر٦٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ١٠٠٪ من موجهى الاقسام أو موجهى المواد ، ٣٣ر٨٪ من وكلاء المدارس ، ٢٤ر٦٪ من المدرسين الأوائل ٠

وتتسق هذه النتيجة عموما مع النتيجة السابقة والتى تظهر ضعف فعالية البرامج التدريبية لاسيما فيما يتصل بمحتوى برامجها ، والتى كثيرا ماتبتعد بشكل أساسى عن طبيعة المستوى الوظيفى والمهنى للمتدرب واحتياجاته الحقيقية ٠ كما سبقت الاشارة الى ذلك فى الاطار النظرى ٠

جدول رقم (١٠)

درجة الرضا عن الجوانب المتضمنة فى البرامج التدريبية التى اجتازها المرقون

جـ ـ جانب اساليب البرنامج :

درجة الرضا	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
بدرجة كبيرة	٥	٨٣ر٣	١	١٢ر٥	٨	٤٧ر١	٢	٥٠	١١	١٩ر٣			٢١	٣٠ر٩	٣٨	٢٩ر٢	٨٦	٢٩ر٤
بدرجة متوسطة	١	١٦ر٧	٦	٧٥	٣	١٧ر٦	١	٢٥	١٤	٢٤ر٦			٢٤	٣٥ر٣	٣٦	٢٧ر٧	٨٥	٢٩ر١
الى حد ما			١	١٢ر٥	١	٥ر٩	١	٢٥	٨	١٤ر٠	١	٥٠	٢	٢ر٩	٢٣	١٧ر٧	٣٧	١٢ر٧
غير راض					٥	٢٩ر٤			٢٦	٤٥ر٦	١	٥٠	٢١	٣٠ر٩	٣٣	٢٥ر٤	٨٦	٢٩ر٤

جدول رقم (١٠) : حـ — جانب اساليب البرنامج :

يوضح هذا الجدول مايلى :

(١) تساوى درجات الرضا الثلاث بدرجة كبيرة وبدرجة متوسطة وغير راض بنسبة ٤ر٢٩٪ وذلك لجملة العينة واما الى حد ما وهى التى لم يتمكن المبحوث من اعطاء قرار واضح بشأنها فكانت نسبة ٧ر١٢٪ أى اكثر قليلا من $\frac{١}{٨}$ العينة .

(٢) بالنسبة لأنواع المبحوثين فقد اختلفت الاجابات فيما بينهم فنلاحظ أن مديرى الادارات كانت درجة الرضى عن أساليب البرنامج كبيرة بنسبة (٣ر٨٣٪) ، (٧ر١٦٪) بدرجة متوسطة. أما مديرى المراحل فان ٧٥٪ منهم كانت درجة الرضا متوسطة ، (٥ر١٢٪) منهم كانت درجة الرضا كبيرة ، أما مديرى المدارس الابتدائية فان (١ر٤٧٪) منهم كانوا راضين بدرجة كبيرة ، (٦ر١٧٪) منهم بدرجة متوسطة ، (٤ر٢٩٪) غير راضين عن أساليب البرنامج .

(٣) كما نجد أن ٥٠٪ من رؤساء الاقسام راضين بدرجة كبيرة ، (٢٥٪) منهم راضين بدرجة متوسطة ، أما نظار المدارس الابتدائية فان (٣ر١٩٪) راضين بدرجة كبيرة ، (٦ر٢٤٪) راضين بدرجة متوسطة بينما (٦ر٤٥٪) غير راضين عن أساليب البرنامج وهم اكثر قليلا من مجموع الراضين عنها ، أما موجهى الاقسام وموجهى المادة فان (٥٠٪) غير راضين عن أساليب البرنامج والنصف الاخر (٥٠٪) لايمكنهم تحديد درجة الرضا بالضبط . أما وكلاء المدارس الابتدائية والمدرسون الأوائل فان اتجاهم هو نفس الاتجاه العام لجملة العينة وهذا بالطبع واضح لأن نسبتهم (٨ر٦٧٪) من جملة العينة أى اكثر قليلا من ثلثى العينة واتجاهم برجح الاتجاه العام لجملة العينة الى حد كبير .

(٤) وتؤكد هذه النتائج من جديد صدق النتائج السابقة التى تشكل فيما بينها قناعة موضوعية بعجز برامج التدريب محتوى وأساليب عن تحقيق الأهداف المرجوة منها . الامر الذى يقتضى ضرورة اعادة النظر جذريا فيها هدفا ومحتوى وأسلوبا .

جدول رقم (١١)

درجة الرضا عن الجوانب المتضمنة فى البرامج التدريبية التى اجتازها المرقون

د - بالنسبة لنوع ومستوى المحاضرين :

درجة الرضا	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
بدرجة كبيرة	٤	٦٦ر٧	٣	٣٧ر٥	١١	٦٤ر٧	٢	٥٠	١٨	٣١ر٦			٢٦	٣٨ر٢	٥٧	٤٣ر٨	١٢٥	٤٢ر٨
بدرجة متوسطة	٢	٣٣ر٣	٤	٥٠	٣	١٧ر٦	٢	٥٠	١١	١٩ر٣			٧	١٠ر٣	٢٩	٢٢ر٣	٥٨	١٩ر٩
الى حد ما									٢	٣ر٥	١	٥٠	١٢	١٧ر٦	١٠	٧ر٧	٢٥	٨ر٦
غير راض			١	١٢ر٥	٣	١٧ر٦			٢٦	٤٥ر٦	١	٥٠	٣٠	٤٤ر١	٣٤	٢٦ر٢	٧٨	٢٦ر٧

جدول (١١)

د ـ جانب نوع ومستوى المحاضرين :

يتبين لنا من قراءة الجدول مايلى :

(١) غياب القناعة القوية لدى المبحوثين بارتفاع مستوى المحاضرين اذ لم يؤكد على ذلك سوى ٨ر٤٢٪ فقط منهم ، فى حين أن درجة الرضا بصفة عامة تصل الى ٧ر٦٢٪ اذا ما انخفضت هذه القناعة القوية الى القبول بما هو متاح ٠ على أن هناك مايقارب ٣٠٪ من افراد العينة غير راضيين تماما عن مستوى المحاضرين ٠ وهو أمر له دلالته ٠ حيث أن استعراض نوعية ومستوى الحاضرين فى برامج التدريب يعكس التطابق مع وجهة النظر هذه ٠ ففى كثير من برامج التدريب نجد غياب اشتراط المعايير العلمية فى المحاضر ، وأن المسألة تترك للعلاقات الشخصية والمجاملات ٠

(٢) واذا ماتعمقنا فى نوعية الراضيين عن مستوى المحاضرين نجد أن اغلبهم مديرى الادارات (٧ر٦٦٪) ، (٧ر٦٤٪) من مديرى المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من رؤساء الاقسام ، ٦ر٣١٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٢ر٣٨٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٨ر٤٣٪ من المدرسين الأوائل ٠ ومنها نكتشف أن المستويات الاشرافية المنخفضة هى اكثر الفئات رفضا لمستوى المدربين ٠

(٣) اما الافراد الراضيين بدرجة متوسطة كانوا ٣ر٣٣٪ من مديرى الادارات ، ٥٠٪ من مديرى المراحل ، ٦ر١٧٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من رؤساء الاقسام ، ٣ر١٩٪من نظار المدارس الابتدائية ، ٣ر١٠٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٣ر٢٢٪ من المدرسين الأوائل ٠ أما الافراد غير الراضيين عن نوع ومستوى المحاضرين فكانوا ٥ر١٢٪ من مديرى المراحل ، ٦ر١٧٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٦ر٤٥٪ من نظار المدارس الابتدائية ٥٠٪ من موجهى الاقسام وموجهى المواد ، ١ر٤٤٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٢ر٢٦٪ من المدرسين الأوائل ٠

جدول رقم (١٢)

درجة الرضا عن الجوانب المتضمنة فى البرامج التدريبية التى اجتازها المرقون

هـ ـ جانب تنظيم البرنامج

درجة الرضا	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
بدرجة كبيرة	٥	٨٣ر٣	١	١٢ر٥	٧	٤١ر٢	٢	٥٠	١٥	٢٦ر٣			٣١	٤٥ر٦	٤٥	٣٤ر٦	١٠٦	٣٦ر١
بدرجة متوسطة			٧	٨٧ر٥	٥	٢٩ر٤	١	٢٥	١١	١٩ر٣	١	٥٠	٥	٧ر٤	٣٠	٢٣ر١	٦٠	٢٠ر٥
الى حد ما	١	١٦ر٧			١	٥ر٩	١	٢٥	٥	٨ر٨			٧	١٠ر٣	١٧	١٣ر١	٣٢	١١ر٠
غير راض					٤	٢٣ر٥			٢٦	٤٥ر٦	١	٥٠	٢٥	٣٦ر٨	٣٨	٢٩ر٢	٩٤	٣٢ر٢

جدول رقم (١٢) : هـ — جانب تنظيم البرنامج

يوضح هذا الجدول :

(١) أن درجة الرضا عن تنظيم البرنامج التدريبى من جانب كل فئة وبالنسبة لجملة العينة حيث ظهر أنها متباينة بين مختلف الفئات وجملة العينة حيث كانت درجة الرضا كبيرة من وجهة نظر ١ر٣٦٪ من جملة العينة ، ٥ر٢٠٪ منهم بدرجة متوسطة واما نسبة غير الراضيين فكانت ٢ر٣٢٪ من جملة العينة ، ١١٪ منهم لايمكنهم التحديد بدقة ٠

(٢) فيما يخص الفئات المختلفة فقد رضى عن تنظيم البرنامج بدرجة كبيرة ٣ر٨٣٪ من مديرى الادارات ، ٥ر١٢٪ من مديرى المراحل ، ٢ر٤١٪ من مديرى المدارس ، ٥٠٪ من روساء الاقسام ، ٣ر٢٦٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٦ر٤٥٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٦ر٣٤٪ من المدرسين الاوائل ٠

(٣) درجة الرضا المتوسطة فقد ذكرها ٥ر٨٧٪ من مديرى المراحل ، ٤ر٢٩٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٢٥٪ من روساء الاقسام ، ٣ر١٩٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من موجهى الاقسام أو موجهى المواد ، ٤ر٧٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ١ر٢٣٪ من المدرسين الاوائل ٠

(٤) ان نسب غير الراضين عن تنظيم البرنامج فكانت ٥ر٢٣٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٨ر٨٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٣ر١٠٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ١ر١٣٪ من المدرسين الاوائل وجميعهم من هيئات التدريس وقد يكون السبب فى ذلك هى خلفيتهم التدريسية والتى تختلف اختلافا جوهريا عن أساليب التدريب ٠

جدول رقم (١٣)

درجة الرضا عن الجوانب المتضمنة فى البرامج التدريبية التى اجتازها المرقون

و - جانب تقويم البرنامج

درجة الرضا	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
بدرجة كبيرة	٤	٦٦ر٧	٣	٣٧ر٥	٧	٤١ر٢	٢	٥٠	١١	١٩ر٣			٢١	٣٠ر٩	٤١	٣١ر٥	٨٩	٣٠ر٥
بدرجة متوسطة	٢	٣٣ر٣	٢	٢٥	٥	٢٩ر٤			١٦	٢٨ر١			١٥	٢٢ر١	٣٠	٢٣ر١	٧٠	٢٤ر٠
الى حد ما			٣	٣٧ر٥	٣	١٧ر٦	١	٢٥	٥	٨ر٨			١٢	١٧ر٦	١٩	١٤ر٦	٤٣	١٤ر٧
غير راض					٢	٣٥ر٣	١	٢٥	٢٥	٤٣ر٩	٢	١٠٠	٢٠	٢٩ر٤	٣٩	٣٠ر٠	٨٩	٣٠ر٥

جدول رقم (١٣) : و ــ جانب تقويم البرنامــج

يوضح هذا الجدول :

(١) درجات الرضا عن تقويم البرنامج التدريبى من جانب كل فئة من المبحوثين ومن جملــة العينة التى أظهرت أن ٥ر٣٠٪ منهم راضين بدرجة كبيرة ، ٢٤٪ منهم راضيين بدرجــة متوسطة ، ٥ر٣٠٪ منهم غير راضين عن تقويم البرنامج ٠

أما بالنسبة لمديرى الادارات فجميعهم ١٠٠٪ راضين ولكن الثلثين راضيين بدرجــة كبيرة والثلث الباقى بدرجة متوسطــة ٠

أما مديرى المراحل فان ٥ر٣٧٪ منهم راضين بدرجة كبيرة ، ٢٥٪ منهم راضيـــن متوسطة ، ٥ر٣٧٪ لايمكنهم التحديد بالضبط بين الرضا وعدم الرضا فذكر الى حد ما ٠

(٢) فيمايخص مديرى المدارس فان ٢ر٤١٪ منهم راضين عن تقويم البرنامج بدرجة كبيرة ، ٤ر٢٩٪ راضين بدرجة متوسطة ، ٣ر٣٥٪ منهم غير راضين عن تقويم البرنامج ، ٥٠٪ من رؤســاء الاقسام راضين بدرجة كبيرة ، ٢٥٪ منهم غير راضين ، بينما ٣ر١٩٪ من نظار المــدارس الابتدائية راضين بدرجة كبيرة ، ١ر٢٨٪ منهم راضين بدرجة متوسطة ، ٩ر٤٣٪ منهــم غير راضين عن تقويم البرنامج ، كذلك ١٠٠٪ من موجهى الاقسام أو موجهى المادة غيــــر راضين ايضا ٠

(٣) وفيما يخص وكلاء المدارس والمدرسين الأوائل فقد تساوت تقريبا بينهما نسب الرضا فكانــــت ٩ر٣٠٪ من الوكلاء ، ٥ر٣١٪ للمدرسين الأوائل للرضا بدرجة كبيرة ، أما الرضـــــــا بدرجة متوسطة فقد ذكرها ١ر٢٢٪ من الوكلاء ، ١ر٢٣٪ من النظار ، ودرجة عــــــدم الرضا عن تقويم البرنامج ذكرها ٤ر٢٩٪ من الوكلاء ، ٣٠٪ من المدرسين الأوائل ٠

توضح الجداول الاربعة التالية درجات اكتساب المعارف والمهارات والقيم نتيجة لاجتياز البرامج التدريبية والاشتراك فى انشطتها من محاضرات او مناقشات وزيارات ميدانية ، والمادة العلمية التى قدمت له وكل جدول خاص بنشاط واحد من هذه الانشطة الاربعة ودرجات الاكتساب هى بدرجة كبيرة — بدرجة متوسطة — الى حد ما — لم يكتسب شيئا .

جدول رقم (١٤)

درجة اكتساب المعارف والمهارات والقيم نتيجة لاجتياز البرامج التدريبية

أ - عن طريق المحاضرات

درجة اكتساب المعارف والمهارات والقيم	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
بدرجة كبيرة	٤	٦٦ر٧	٣	٣٧ر٥	٩	٥٢ر٩	٢	٥٠	٢١	٣٦ر٨	١	٥٠	٢٨	٤١ر٢	٥٦	٤٣ر١	١٢٤	٤٢ر٥
بدرجة متوسطة	٢	٣٣ر٣	٤	٥٠	٤	٢٣ر٥			٧	١٢ر٣	١	٥٠	١١	١٦ر٢	٣٢	٢٤ر٦	٦١	٢٠ر٩
الى حد ما					٢	١١ر٨	١	٢٥	٥	٨ر٨			٦	٨ر٨	١٢	٩ر٢	٢٦	٨ر٩
لم يكتسب شيئا			١	١٢ر٥	٢	١١ر٨	١	٢٥	٢٤	٤٢ر١			٢٣	٣٣ر٨	٣١	٢٣ر٨	٨١	٢٧ر٧

توضح الجداول الاربعة التالية درجات اكتساب المعارف والمهارات والقيم نتيجة لاجتياز البرامج التدريبية والاشتراك فى انشطتها من محاضرات ومناقشات ، وزيارات ميدانية ، والمادة العلمية التى قدمت لهم وكل جدول خاص بنشاط واحد من هذه الأنشطة الاربعة ، ودرجات الاكتساب هى بدرجة كبيرة — بدرجة متوسطة — الى حد ما •

الجدول رقم (١٤) : أ — اكتساب المعارف والمهارات والقيم عن طريق المحاضرات

يعرض هذا الجدول مايلى :

(١) ان جملة العينة ٥ر٤٢٪ منهم اكتسبوا المعارف والمهارات والقيم بدرجة كبيرة ، ٩ر٢٠ منهم اكتسبوا بدرجة متوسطة بينما ٧ر٢٧٪ منهم لم يكتسبوا شيئا وآن ٩ر٨٪ منهم غير متأكدين ان كانوا اكتسبوا مهارات وقيم أم لم يكتسبوا شيئا عن طريق المحاضرات •

(٢) وبخصوص أنواع المبحوثين نجد آن هذه النسب مختلفة حيث يوضح الجدول آن ثلثى مديرى الادارات ، ٥ر٣٧٪ من مديرى المراحل ، ٩ر٥٢٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من رؤساء الاقسام ، ٨ر٣٦٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من موجهى الاقسام أو موجهى المواد ، ٢ر٤١٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ١ر٤٣٪ من المدرسين الأوائل اكتسبوا مهارات وقيم ومعارف بدرجة كبيرة •

(٣) وايضا ثلث مديرى الادارات ، ٥٠٪ من مديرى المراحل ، ٥ر٢٣٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٣ر١٢٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من موجهى الاقسام وموجهى المواد ، ٢ر١٦٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٦ر٢٤٪ من المدرسين الأوائل اكتسبوا هذه المهارات والمعارف والقيم بدرجة متوسطة •

(٤) ومن ناحية اخرى نجد آن ٥ر١٢٪ من مديرى المراحل ، ٨ر١١٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٢٥٪ من رؤساء الاقسام ، ١ر٤٢٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٨ر٣٣ ٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٨ر٢٣٪ من المدرسين الأوائل لم يكتسبوا مهارات ، وقد يكون ذلك من خبرتهم بآن التدريس والمحاضرات لاتغير السلوك •

وتجدر الاشارة ان اكتساب المهارات والقيم تكون عن طريق الممارسة والتى قد تكون " ورش العمل Workshops " هى الأساس فى ذلك الى جانب عدد من التقنيات الأخرى كسلة القرارات والمباريات الادارية ، والمحاكاة ، وغيرها من التقنيات وليس عن طريق المحاضرات ولكن يمكن اكتساب المعرفة عن طريق المحاضرات •

جدول رقم (١٥)

درجة اكتساب المعارف والمهارات والقيم نتيجة لاجتياز البرامج التدريبية

ب ـ عن طريق المناقشات

درجة اكتساب المعارف والمهارات والقيم	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائية (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
بدرجة كبيرة	٣	٥٠	٦	٧٥	٨	٤٧ر١	٢	٥٠	١٩	٣٣ر٣	١	٥٠	٢٠	٢٩ر٤	٤٨	٣٦ر٩	١٠٧	٣٦ر٦
بدرجة متوسطة	٢	٣٣ر٣	١	١٢ر٥	٤	٢٣ر٥	١	٢٥	٦	١٠ر٥			٨	١١ر٨	٢٩	٢٢ر٣	٥١	١٧ر٥
الى حد ما	١	١٧ر٦	١	١٢ر٥	٣	١٧ر٦	١	٢٥	٦	١٠ر٥			٦	٨ر٨	١٧	١٣ر١	٣٥	١٢ر٠
لم يكتسب شيئا					٢	١١ر٨			٢٦	٤٥ر٦	١	٥٠	٣٤	٥٠	٣٦	٢٧ر٧	٩٩	٣٣ر٩

جدول رقم (١٥) : ب ـ اكتساب المعارف والمهارات والقيم عن طريق المناقشات

بالنسبة لجملة العينة يوضح هذا الجدول مايلى :

(١) أن ٦ر٣٦٪ منهم اكتسبوا المهارات والقيم والمعارف بدرجة كبيرة عن طريق المناقشات ،وايضا ٥ر١٧٪ منهم اكتسبوا هذه المهارات والقيم بدرجة متوسطة ، ٩ر٣٣٪ منهم لم يكتسبوا آى شئ عن طريق المناقشات ، بينما يوجد ١٢٪ لايمكنهم التحديد بالضبط ان كانوا قد اكتسبوا مهارات وقيم ومعارف أم لم يكتسبوا شيئا .

وفيما يخص انواع المبحوثين فقد تباينت اجاباتهم فذكر ٥٠٪ من مديرى الادارات، ٧٥٪ من مديرى المراحل ، ١ر٤٧٪ من مديرى المدارس ، ٥٠٪ من رؤساء الاقسام ، ثلث نظار المدارس الابتدائية ونصف موجهى الاقسام أو موجهى المواد ، ٤ر٢٩٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٩ر٣٦٪ من المدرسين الأوائل اكتسبوا مهارات وقيم ومعارف بدرجة كبيرة، وايضا ثلث مديرى الادارات ، ٥ر١٢٪ من مديرى المراحل ، ٥ر٢٣٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٢٥٪ من رؤساء الاقسام ، ٥ر١٠٪ من نظار المدارس الابتدائية ٨ر١١٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٣ر٢٢٪ من المدرسين الأوائل أفادوا بأنهم اكتسبوا المهارات والقيم والمعارف عن طريق المناقشات .

(٢) ومن جهة اخرى فان ٨ر١١٪ من مديرى المدارس ، ٦ر٤٥٪ من نظار المدارس الابتدائية، ٥٠٪ من موجهى الاقسام وموجهى المواد ، ٥٠٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٧ر٢٧٪ من المدرسين الأوائل أفادوا بأنهم لم يكتسبوا شيئا عن طريق المناقشات وقد يرجع ذلك الى تجربتهم مع التلاميذ بأن المناقشات ليس لها عائد فعال عند تغيير السلوك .

وتجدر الاشارة الى أن المناقشات توضح الفكرة وتدعو الى الاقتناع بها وايضا لاكتساب معرفة ومعلومه جديدة ولكن تأثيرها ضعيف عند القول بتغيير السلوك واكتساب مهارات وقيم لأن ذلك يتطلب ممارسة فعلية .

جدول رقم (١٦)

درجة اكتساب المعارف والمهارات والقيم نتيجة لاجتياز البرامج التدريبية

حـ - عن طريق الزيارات الميدانية

درجة اكتساب المعارف والمهارات والقيم	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسة (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائية (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسة (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
بدرجة كبيرة			٣	٣٧ر٥	٥	٢٩ر٤	١	٢٥	١٠	١٧ر٥	١	٥٠	١٤	٢٠ر٦	٢٣	١٧ر٧	٥٧	١٩ر٥
بدرجة متوسطة	٢	٣٣ر٣			٣	١٧ر٦	١	٢٥	٥	٨ر٨			٦	٨ر٨	١٦	١٢ر٣	٣٣	١١ر٣
الى حد ما					٣	١٧ر٦			٤	٧ر٠			٨	١١ر٨	١٤	١٠ر٨	٢٩	٩ر٩
لم يكتسب شيئا	٤	٦٦ر٧	٥	٦٢ر٥	٦	٣٥ر٣	٢	٥٠	٣٨	٦٦ر٧	١	٥٠	٤٠	٥٨ر٨	٧٧	٥٩ر٢	١٧٣	٥٩ر٢

جدول رقم (١٦) : ح ــ اكتساب المعارف والمهارات والقيم عن طريق الزيارات الميدانية

يوضح هذا الجدول بالنسبة لجملة العينة :

(١) أن ٢ر٥٩٪ منهم لم يكتسبوا شيئا من جهة المهارات أو المعرفة أو القيم عن طريق الزيارات الميدانية بينما ذكر ٥ر١٩٪ منهم بأنهم اكتسبوا هذه المهارات والمعرفة بدرجة كبيرة وايضا ٣ر١١٪ منهم اكتسبوا هذه المهارات والقيم والمعارف بدرجة متوسطة بينما ٩ر٩٪ منهم لايمكنهم تحديد ان كانوا قد اكتسبوا هذه المهارات أم لا ولذا خصص لها (الى حد ما) .

اما فيما يخص انواع المبحوثين فقد أوضح الجدول تباينا فى الرأى وان كانت الاغلبية فى كل فئة تقر أنها لم تكتسب شيئا فنجد أن ٧ر٦٦٪ من مديرى الادارت ، ٣ر٣٥٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من رؤساء الاقسام ، وثلثى نظار المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من موجهى الاقسام أو موجهى المواد ، ٨ر٥٨٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٢ر٥٩٪ من المدرسين الاوائل لم يكتسبوا شيئا .

(٢) بينما من جهة اخرى فان ثلث مديرى الادارات اكتسبوا بدرجة متوسطة ، ٥ر٣٧٪ من مديرى المراحل اكتسبوا بدرجة كبيرة ، ٤٧٪ من مديرى المدارس اكتسبوا بدرجات متفاوتة ٤ر٢٩٪ منهم بدرجة كبيرة ، ٦ر١٧٪ بدرجة متوسطة وكذلك ايضا رؤساء الاقسام ، ٢٥٪ بدرجة كبيرة ، ٢٥٪ منهم بدرجة متوسطة .

اما نظار المدارس الابتدائية ووكلاء المدارس الابتدائية والمدرسون الاوائل فان اجمالى الموافقة بمستوياتها كانت بنسب صغيرة عن النسب المقابلة للاقرار بعدم الاكتساب لهذه المهارات والقيم والمعارف عن طريق الزيارات الميدانية . فكانت نسبة الموافقة ٣ر٢٦٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٤ر٢٩٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٣٠٪ من المدرسين الاوائل .

(٣) وتجدر الاشارة بأنه عادة ماتكون الزيارات الميدانية غير مرتبطة بالمحاضرات أو المناقشات وهى مجرد الاطلاع على مايجرى فى الميدان وهذا بالتالى لايؤثر فى اكتساب مهارة أو قيم أو معرفة .

جدول رقم (١٧)

درجة اكتساب المعارف والمهارات والقيم نتيجة لاجتياز البرامج التدريبية

د ـ عن طريق المادة العلمية

درجة اكتساب المعارف والمهارات والقيم	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسه (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسه (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
بدرجة كبيرة	٢	٣٣ر٣	٣	٣٧ر٥	٩	٥٢ر٩	٣	٧٥	٢١	٣٦ر٨	٢	١٠٠	٢١	٣٠ر٩	٥٠	٣٨ر٥	١١١	٣٨ر٠
بدرجة متوسطة	ـ	ـ	٤	٥٠	٥	٢٩ر٤			١٠	١٧ر٥			١٢	١٧ر٦	٣٩	٣٠ر٠	٧٠	٢٤ر٠
الى حد ما	١	١٦ر٧	ـ	ـ	١	٥ر٩	١	٢٥	ـ	ـ	ـ	ـ	٤	٥ر٩	١٠	٧ر٧	١٧	٥ر٨
لم يكتسب شيئا	٣	٥٠	١	١٢ر٥	٢	١١ر٨	ـ		٢٦	٤٥ر٦	ـ	ـ	٣١	٤٥ر٦	٣١	٢٣ر٨	٩٤	٣٢ر٢

جدول رقم (١٧) : د ــ اكتساب المعارف والمهارات والقيم عن طريق المادة العلمية

يوضح هذا الجدول بالنسبة لجملة العينة :

(١) آن الموافقين على اكتساب المهارات والقيم والمعرفة عن طريق المادة العلمية ٦٢٪ منهم حيث ذكر ٣٨٪ منهم اكتسابهم لهذه المهارات والقيم والمعرفة بدرجة كبيرة بينما ٢٤٪ منهم اكتسبوا بدرجة متوسطة • ومن جهة اخرى ذكر ٣٢ر٢٪ منهم آنهم لم يكتسبوا شيئا ، ٥ر٨٪ منهم لم يتمكنوا من معرفة مدى اكتسابهم لهذه المهارات والقيم والمعرفة من عدمه •

آما فيما يخص انواع المبحوثين فقد آقر ثلث مديرى الادارات ، ٣٧ر٥٪ من مديرى المراحل ، ٥٢ر٩٪ من مديرى المدارس ، ٣٦ر٨٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ١٠٠٪ من موجهى الاقسام وموجهى المواد ، ٣٠ر٩ من وكلاء المدارس ، ٣٨ر٥٪ من المدرسين الاوائل • بآنهم اكتسبوا المهارات والقيم والمعرفة بدرجة كبيرة عن طريق المادة العلمية ، وايضا ذكر ٥٠٪ من مديرى المراحل ، ٢٩ر٤٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ١٧ر٥٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ١٧ر٦٪ فن وكلاء المدارس الابتدائية ، ٣٠٪ من المدرسين الاوائل انهم اكتسبوها بدرجة متوسطة •

(٢) ومن جهة اخرى ذكر ٥٠٪ من مديرى الادارات ، ١٢ر٥٪ من مديرى المراحل ، ١١ر٨٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٤٥ر٦٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٤٥ر٦٪ ايضا من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٢٣ر٨٪ من المدرسين الاوائل انهم لم يكتسبوا شيئا عن طريق المادة العلمية •

(٣) والجدير بالذكر آن المادة العلمية يكتسب منها الافراد المعارف ولكنهم لايكتسبوا المهارات او القيم لآن ذلك يحتاج الى ممارسة وليس المعرفة العقلية فقط كما سبق ذكره فى الجداول السابقة •

جدول رقم (١٨)

مدى العلم بالاختصاصات والمسئوليات التى يمارسها المرقون وفقا لتوصيف وترتيب الوظائف

مدى العلم بالاختصاصات والمسئوليات	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسه (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسه (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪
لايعلم بتوصيف الوظائف	١	١٦ر٧	١	١٢ر٥	—	—	—	—	١	١ر٨	—	—	٩	١٣ر٢	١٦	١٢ر٣	٢٨	٩ر٦
يعلم بالتوصيف ولايمارس الاختصاصات	—	—	—	—	٦	٣٥ر٣	—	—	٧	١٢ر٣	١	٥٠	١٠	١٤ر٧	٣٧	٢٨ر٥	٧١	٢٠ر٩
يعلم بالتوصيف ويمارس الاختصاصات	٥	٨٣ر٣	٧	٨٧ر٥	١١	٦٤ر٧	٤	١٠٠	٤٩	٨٦ر٠	١	٥٠	٤٩	٧٢ر١	٧٧	٥٩ر٢	٢٠٣	٦٩ر٥

جدول رقم (١٨)

يوضح هذا الجدول مدى العلم بالاختصاصات والمسئوليات التى يمارسها وفقا لتوصيف وترتيب الوظائف وذلك فى ثلاث مجموعات هى :

أ — لايعلم بتوصيف الوظائف ٠

ب — يعلم بالتوصيف ولايمارس الاختصاصات والمسئوليات

حـ — يعلم بالتوصيف ويمارس الاختصاصات والمسئوليات ٠

ويتضح من هذا الجدول :

(١) أن نسبة الافراد الذين لايعلمون بتوصيف الوظائف هى ٧ر١٦٪ من مديرى الادارات، ٥ر١٢٪ من مديرى المراحل ، ٨ر١٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٢ر١٣٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٣ر١٢٪ من المدرسين الأوائل وهذه النسب وان كانت صغيرة نوعا ما ولكن دلالتها خطيرة حيث يتولى المسئولية افرادا لايعلمون ماذا يجب عليهم عمله (الا من الروتين أو الكلام العابر) الامر الذى يشير الى سلبيات كبيرة فى اختيارهم لشغل وظائف اشرافية ٠

(٢) ومن جهة اخرى فانه توجد نسبة مرتفعة ٩ر٢٠٪ من جملة العينة يعلمون بالتوصيف ولكن لايمارسون اختصاصاتهم ومسئولياتهم وهذا ناتج عن الترقية والحصول على المسمى الوظيفى دون ممارسة لمهام الوظيفة المرقى اليها حيث يوجد ناظر بجدول كامل أو وكيل مدرسة بجدول كامل ، ومدرس اول بجدول كامل٠ان جميع هؤلاء مدرسين فعلا يقومون بالتدريس بنصاب كامل من الحصص ولكنهم حاصلون على المسمى الوظيفى للوظيفة المرقون اليها ، كما تسند اليهم بعض المهام الادارية البسيطة للمعاونه ٠

(٣) ويتضح من الجدول ايضا أن غالبية المرقين يعلمون بالتوصيف ويمارسون اختصاصاتهم ومسئولياتهم ولكن بنسب متفاوته مثال ذلك ٣ر٨٣٪ من مديرى الادارات ، ٥ر٨٧٪ من مديرى المراحل ، ٧ر٦٤٪ من مديرى المدارس ، ١٠٠٪ من رؤساء الاقسام ، ٨٦٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ١ر٧٢٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٢ر٥٩٪ من المدرسين الأوائل ٠

جدول رقم (١٩)

الاسباب التى تعوق تنفيذ المرقين لاختصاصاتهم ومسئولياتهم

الأسباب	مدير ادارة (٦)		مدير مرحلة (٨)		مدير مدرسه (١٧)		رئيس قسم (٤)		ناظر مدرسة ابتدائى (٥٧)		موجه قسم موجه مادة (٢)		وكيل مدرسه (٦٨)		مدرس أول (١٣٠)		جملة (٢٩٢)	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
نقص الاعتمادات المالية	–	–	–	–	٦	٣٥ر٣	–	–	١	١ر٨	١	٥٠	٣	٤ر٤	١٢	٩ر٢	٢٣	٧ر٩
ضعف المساندة من الوظائف الاشرافية الاعلى	–	–	–	–	٤	٢٣ر٥	–	–	٥	٨ر٨	١	٥٠	٦	٨ر٨	٣٢	٢٤ر٦	٤٧	١٦ر١
قصور فى التدريب الذى تلقونه	–	–	–	–	٣	١٧ر٦	–	–	١	١ر٨	–	–	١	١ر٥	١٤	١٠ر٨	١٩	٦ر٥
تداخل الاختصاصات مع الوظائف الاخرى	–	–	–	–	٣	١٧ر٦	–	–	٤	٧ر٠	١	٥٠	٤	٥ر٩	٢٨	٢١ر٥	٤٠	١٣ر٧
عدد غير الممارسين لاختصاصاتهم ومسئولياتهم	–		–		٦	٣٥ر٣	–	–	٧	١٢ر٣	١	٥٠	١٢	١٧ر٦	٣٧	٢٨ر٥	٦٣	٢١ر٦
لايوجد مايعوق تنفيذ الاختصاصات والمسئوليات	٦	١٠٠	٨	١٠٠	٢	١١ر٨	٤	١٠٠	٣٩	٦٨ر٤	–	–	٤٢	٦١ر٨	٧	٥ر٤	١٠٨	٣٧ر٠

الجدول رقم (١٩)

يوضح هذا الجدول الأسباب التى تعوق تنفيذ المرقين لاختصاصاتهم ومسئولياتهم من وجهة نظرهم من واقع الممارسة الفعلية • وهذا الجدول يقسم المبحوثين الى فريقين احدهما لايوجد لديهم مايعوق تنفيذ الاختصاصات والمسئوليات وهؤلاء الافراد هم مديرى الادارات ومديرى المراحل ورؤساء الاقسام وقد يكون السبب فى ذلك اتصالهم المباشر بالقيادات العليا بالادارات التعليمية كما أن لديهم بعض السلطات فى اتخاذ القرارات المختلفة •

والفريق الثانى من المبحوثين توجد لديهم بعض الاسباب التى تعوق تنفيذهم لاختصاصاتهم ومسئولياتهم حيث توجد مستويات وظيفية اعلى تتحكم فى تنفيذ اختصاصاتهم ومسئولياتهم • وأهم الاسباب التى تعوق تنفيذ اختصاصاتهم ومسئولياتهم كما يوضحها هذا الجدول هى :

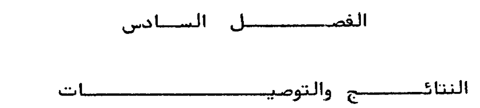
أ — نقص الاعتمادات المالية ويعانى منها ٣ر٣٥٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٨ر١٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من موجهى الاقسام أو موجهى المواد ، ٤ر٤٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٢ر٩٪ من المدرسين الأوائل •

ب — ضعف المساندة من الوظائف الاشرافية الاعلى وعانى منها ٥ر٢٣٪ من مديرى المدارس ، ٨ر٨٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من موجهى الاقسام او موجهى المواد ، ٨ر٨٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٦ر٢٤٪ من المدرسين الأوائل •

حـ — قصور فى التدريب الذى تلقونه قبل الترقية وعانى من ذلك ٦ر١٧٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٨ر١٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٥ر١٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٨ر١٠٪ من المدرسين الأوائل •

د — تداخل الاختصاصات مع الوظائف الاشرافية الاخرى ، وعانى من ذلك ٦ر١٧٪ من مديرى المدارس الابتدائية ، ٧٪ من نظار المدارس الابتدائية ، ٥٠٪ من موجهى الاقسام او موجهى المواد ، ٩ر٥٪ من وكلاء المدارس الابتدائية ، ٥ر٢١٪ من المدرسين الأوائل •





الفصـــــــل الســـادس

النتائــــج والتوصيــــــــــــــات

الفصـــل الســـــــادس

النتائـــج والتوصيـــــات

تتبلور اهم النتائج والتوصيات التى اسفرت عنها الدراسة فيما يلى :

اولا : النتائـــج :

١ / فيما يتعلق بشروط يستلزم توافرها قبل الترشيح للوظيفة الاشرافية فى التعليم الابتدائى :

جاءت استجابات عينة البحث كما يلى :ـ

- سنوات بينية (عمل بالتدريس) (٩ر٧٠٪)
- تدريب سابـــق (٨ر٦٨٪)
- موهل حاصل عليه ٦٣٪)

٢ / بخصوص كفاية شروط شغل الوظائف الاشرافية والتى حددها القرار الوزارى رقم ٢١٣ لعام ١٩٨٧ :

- رأى نسبة (٨ر٥١) من اجمالى حجم العينة ان الشروط كافيـــة .
- فى حين يرى (٧ر٣٩٪) من اجمالى حجم العينة بان الشروط غير كافية .

٣ / فيما يتعلق بالشروط الواجب اضافتها :

اقترحـــت العينة شروطا اضافية تتمثل فى :ـ

- ان يتمتع المرشح بشخصية قيادية قادرة على اتخاذ القرار .
- توفر خبرة فى العمل والالمام به .
- جدية برامج التدريب وزيادة المدة لمدة عام .
- الحصول على مؤهل عالى تربـــوى .
- ضرورة اجتياز التدريب بجانب مقابلة شخصية .

٤ / بشان اسلوب الاختيار للترشيح لوظيفة اعلى :

جاءت الاستجابات لعينة البحث :

- مايقرب من ثلثى العينة رأت ضرورة أخذ رأى المرقى عند الاختيار ٤ر٦٦٪
- اجتياز برنامج تدريبى (٦١٪)
- تدريب و مقابلـــة (٤ر٢٧٪)

٥/ فيما يتعلق بالمقترحات التـــى اضافتها عينـة البحث كشروط عند الاختيار لشغل الوظائف الاشرافية كما يلى :

- اجراء مقابلة شخصية للجميع ٠
- تمتع المرشح بشخصية قيادية ٠
- خبرة وكفاءة بالنواحى التربوية ٠
- كفاية التدريب لمختلف النواحى الاشرافية ٠
- الأخذ بنتائج التلاميـذ ٠

٦/ بخصوص الطابع الوظيفى الغالب على أداء العمل الحالى :

جاءت الاستجابات كما يلى :

- طابع فنى وادارى معا (٥٣ر٤٪)
- طابع فنى فقـط (٤٢ر٥٪)
- طابع تنفيـــذى (٢٥ر٧٪)

٧/جوانب التحسن فى الأداء بعد التدريب وجاء ترتيبها على النحو التالى :

(١) تحسن فى تحمل المسئولية ٠
(٢) تحسن فى انجاز المهـام ٠
(٣) تحسن فى القدرة على اتخاذ القرار ٠
(٤) تحسن فى ظروف العمـل ٠

٨/درجة الرضا عن تحقيق أهداف التدريب ٠

أقر ثلث العينة (حوالى ٣١ر٨٪) أن أهداف برامج التدريب تتحقق بدرجة كبيـــرة فى حين أن أغلبية العينة غير راضية عن تحقيق الأهداف.

٩/ درجة الرضا عن محتوى البرنامـج

رأى (٣٩ر٤٪) فقط من العينة أن محتوى البرامج يتحقق بدرجة كبيرة فى حيـــن

رأت باقى العينة أن هذا المحتوى لايلبى الاحتياجات المطلوبة • ومن ناحية أخرى فـــان (٣٨٪) أظهروا رضا كاف عن مستوى المادة العلمية المقدمة فى البرامج فى حين اعتـــرضت الغالبية على ذلك •

١٠/ درجة الرضا عن أساليب التدريب •

ظهر عدم الرضا عن الأساليب المتبعة فى برامج التدريب اذ أن (٤ر٢٩٪) فقط مـــن العينة هم الذين رأوا أن هذه الأساليب تتحقق بدرجة كبيرة فى حين أن باقى العينـــة رأت خلاف ذلك وبشكل تفصيلى فان حوالى (٥٨٪) من العينة أظهروا عدم الرضا عـــن أسلوب التدريب بالمحاضرات ، وحوالى (٦٤٪) غير راضيين بالدرجة الكافية عن أساليـــب المناقشات التى تتم فى البرامج كما أن حوالى (٨٠٪) من العينة غير راضيين عن أساليـــب الزيارات الميدانية كوسيلة للتدريب •

١١/ بالنسبة لنوع ومستوى المحاضرين :

× أقر (٨ر٤٢٪) فقط من العينة أن نوع ومستوى المحاضرين عال بدرجة كبيرة فى حيـــن أن باقى العينة غير راضية عن نوع ومستوى المحاضرين •

١٢/ بالنسبة لتنظيم البرامـــج •

× أقر (١ر٣٦٪) من العينة بأن تنظيم البرامج كان على درجة عالية فى حين أن باقـــى العينة لم ترى ذلك •

١٣/ بالنسبة لتقييـــم البرنامـــج •

× عبر (٥ر٣٠٪) من العينة عن رضاهم الكامل عن أساليب تقويم البرامج فى حيـــن أن مايقرب من ٧٠٪ لم تؤيد هذا الرأى •

١٤/ عن مدى الما م أفراد العينة بالاختصاصات والمسئوليات الموكلة اليهم فى ضوء ممارساتهم لوظائفهم •

يلاحظ أن نسبة كبيرة من أفراد العينة (٧٠٪) تعلم بالتوصيف وتمارس اختصاصاتها •

١٥/ الأسباب التى تعوق تنفيذ المرقين لاختصاصاتهم ومسئولياتهم :

تلاحظ أن نسبة كبيرة تبلغ (٦٣٪) ترى أن معوقات تنفيذ المهام والاختصاصات والمسئوليات الموكلة اليهم ترجع الـــى :ـــ

(١) ضعف المساندة من الوظائف الاشرافية الأعلى ٠

(٢) تداخل الاختصاصات ٠

(٣) نقص الاعتمادات المالية ٠

(٤) قصور فى التدريب ٠

فى حين توجد نسبة حوالى (٢٢٪) من العينة لاتمارس اختصاصاتها ٠

ثانيا : التوصيات :

توصى الدراسة بما يلى :

١ — فيما يختص باختيار واعداد القيادات الاشرافية :

فى ضوء ماأسفرت عنه نتائج الدراسة الميدانية من تبيان لأوجه النقص فى أساليب اختيار، واعداد القيادات الاشرافية للتعليم الابتدائى، تعرض الدراسة المقترحات التالية :—

(أ) ضرورة اضافة شروط جديدة وفعالة تتمثل فى المقابلات الشخصية او الاختبارات الشخصية لكونها عناصر اساسية فى عمليات الانتقاء حيث تضمن الى جانب الشروط الأخرى حسن اختيار القيادات الاشرافية وتوجيهها وفقا للمهارات والخصائص التى تتوافق مع كل وظيفة بعينها ٠

(ب) فتح الباب امام العناصر المتميزة من الشباب للتقدم لشغل الوظائف الاشرافية مع ضمان حد أدنى من الشروط حتى يمكن الاستفادة منها فى تطوير مثل هذه القيادات الاشرافية ويصبح من المهم فى اطار هذا كله التركيز على الخبرات العملية التى تتوافر لدى المتقدمين للوظائف الاشرافية على اعتبار أنها أحد العناصر الأساسية فى التطوير ٠

ومع أن أساليب المقابلات الشخصية والاعتبارات السنية والخبرية لها أهمية قصوى الا أنه يمكن استخدام الاختبارات الموضوعية التى تساعد فى الكشف عن قدرات المتقدمين فى مستويات أدائهم ومهاراتهم وكيفية تعاملهم بفاعلية فى المواقف واتخاذ القرار بما يتوافق مع طبيعة أو خصائص الوظائف المرشحين لشغلها ٠

وهنا يلزم النظر باهتمام الى برامج اعداد المعلمين فى الأساس على المستوى الجامعى أو مايوازى ذلك باعتبارها محورا أساسيا وأوليا فى تشكيل القيادة الاشرافية من البداية الامر الذى

يوضح ضرورة التدقيق فى شروط القبول بكليات التربية وفى شروط قبول المتقدمين الى العمل فى مهنة التدريس بشكل عام حتى يمكن ضمان حد أدنى من الشروط التى تساعد على ظهور نماذج قيادية واشرافية متميزة فى مجالات التعليم بصفة عامة .

وهذا لايمنع من أن تؤخذ فى الاعتبار شروط اضافية أخرى معمول بها حاليا كالاقدمية والتقارير السرية والمؤهل الدراسي وغيرها من الشروط على أن يكون ذلك وفق حصة محددة يتم بمقتضاها توزيع الشروط الأولى السابق الحديث عنها بحيث تمثل نصيبا اكبر . وفى حالة عدم توافرها يمكن اللجوء الى مثل تلك الشروط التقليدية .

٢- فيما يختص بتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى :

تبين من مناقشة الأدبيات ومن نتائج الدراسة الميدانية أن عنصر التدريب عنصر فاعل ممتد حتى مجال اعداد وانتقاء القيادات .

ويمكن تقديم مجموعة من المقترحات المتعلقة ببرامج التدريب على نحو نراه كنظام متكامل يبدأ بالأهداف وينتهى بالتقويم عبر الأساليب والمحتوى والتنظيم والادارة .. الخ .

وفى هذا الصدد يقترح مايلى :-

- فيما يتعلق بالأهداف :

يلزم التأكيد على التنسيق الفعلى المتكامل للأهداف التى سبق تحليلها فى الاطار النظرى للدراسة على أن تضاف اليها مجموعة من الأهداف تتمثل فى تنمية روح الابداع لدى المتدربين باعتبار ان المتغيرات الحالية وطبيعة العملية التعليمية والاشرافية تتضمن عناصر غير تقليدية متجددة وتتطلب من القيادات الاشرافية استجابة ابداعية .

- ضرورة مواءمة واتساق محتوى البرامج التدريبية مع الأهداف .
- ضرورة تنوع أساليب التدريب وأدواته بحيث تكون عاملا فعالا فى تحقيق الأهداف من خلال الاستفادة من محتوى البرنامج التدريبى اجرائيا .
- الاهتمام بمتابعة تنفيذ البرامج التدريبية وتقويمها بطريقة منتظمة بحيث يمكن تدعيم القوى الدافعة للأداء التدريبى وتعديل مسار القوى المعوقة الى قوى دافعة .

- الاهتمام بقضية تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى بحيث يتم تعيين مصادر تلك الاحتياجات وأساليب التحديد والواجبات والمهام والمسئوليات المخصصة لكل وظيفة اشرافية ٠

وتأسيسا على ماتقدم يمكن القول بأن عمليات التخطيط للاحتياجات التدريبية تتعاظم عندما أصبح من المؤكد أنه يقدر مايكون التخطيط لتحديد الاحتياجات كفؤا بقدر ماتنجح عمليات التدريب فى جميع مراحلها ومستوياتها المختلفة ٠ من هنا فان طرح اطار التخطيط للاحتياجات التدريبية يعد مطلوبا ومرغوبا فى ان واحد ٠

وتوصى الدراسة بالاطار المقترح التالى عند التخطيط للاحتياجات التدريبية ، ويتضمن هذا الاطار المحاور التالية :-

- المحور الأول : مبررات ودواعى الحاجة الى التدريب ٠
- المحور الثانى: كيفية توفير برامج التدريب ٠
- المحور الثالث : تصميم برامج التدريب ٠
- المحور الرابع : اقتراح ميزانية لتنفيذ التدريب ٠

<u>المحور الأول</u> : <u>مبررات ودواعى الاهتمام والحاجة الى برامج تدريبية بعينها ويتطلب ذلك مايلى:</u>

- رصد وتشخيص الموقف التدريبى الحالى
- تحديد المشكلات الناجمة عن هذا الموقف
- تحديد الوظائف والأعمال التى تحتاج الى تدريب
- تحديد حجم الأشخاص المتوقع تدريبهم
- تحديد الأهداف التى تسعى لتحقيقها من وراء التدريب

<u>المحور الثانى</u>: <u>كيفية الاستفادة من توفير برامج تدريبية معينة ويتطلب ذلك مايلى:</u>

- تحديد الأعمال والجهود المطلوبة لأداء أعمال ومهام محددة ٠
- تحديد الأسباب التى تدعو الى التدريب ٠
- تحديد من سيقوم بالتدريب ٠

- تحديد الأنشطة المقترحة فى برامج التدريب .
- تحديد الموقف اللازم لعملية التدريب .

المحور الثالث: تصميم برامج تدريبية هادفة ويقتضى ذلك :

- تحديد حجم المتدربين والمدربين (الحجم المناسب) .
- تحديد شروط وأهداف البرامج التدريبية .
- تحديد الأساليب التدريبية التى تساعد على تحقيق الأهداف .
- تحديد الأجهزة والمعينات اللازمة .
- تحديد أسلوب الاشراف على البرامج التدريبية .
- تحديد مسئوليات ادارة البرامج التدريبية .

المحور الرابع: اقتراح الميزانية المناسبة لتنفيذ البرامج :

- اعداد قوائم للتكاليف المباشرة وغير المباشرة .
- تحديد مصادر التمويل المتوقعة بخلاف الميزانية .
- البحث عن أساليب لتقليل التكلفة وتعظيم العائد .

ويمكن القول بأن تصميم اطار لتحديد الاحتياجات التدريبية يهدف الى توفير بيانات عن الموقف الراهن للموضوع ككل لبحث متابعة التغيير ، وقياس عوامل هذا التغيير ، بحيث يمكن تلبية الاحتياجات ووضع سياسات تدريبية متلائمة مع هذه الاحتياجات ، ومن ثم يمكن تنمية معارف واتجاهات القيادات الاشرافية ، ورفع مستوى الأداء ، وفيما يتعلق بدليل جميع البيانات التدريبية يجب أن يتضمن :-

- تحديد الأهداف من عملية جمع البيانات ، وتحديد طرق وأساليب جمع البيانات .
- تحديد حجم ونوع البيانات المطلوب تجميعها عن القيادات الاشرافية .
- تحديد (توقع) نوع التعريفات المحتملة فى استمارة جمع البيانات .
- تحليل وتفسير البيانات واستخدامها فى رسم سياسات التدريب .

وذلك من أجل :-

— تنمية مهارات العاملين (مهارات متوفرة بالفعل) •

أو اكساب مهارات جديدة ،(كنتيجة لتعديل فى نظم الاشراف)

— اختيار الوسيلة التدريبية المناسبة مع الموضوع والمتدربين والمدربين •

ويجب أن تتضمن استراتيجية التدريب وسائل مختلفة ولكنها متكاملة :

١ — تعريف المتدربين ، لطبيعة تنظيم العملية التعليمية فى مستوياتها المختلفة وبمجالاتها ، وبأهمية التدريب ، وتأصيل ذلك فى أذهان المشاركين فى البرامج من القيادات المرشحة لشغل الوظائف الاشرافية •

٢ — تتضمن البرامج موضوعات عن المعلومات الأساسية : النظرية والفنية والتطبيقية المطلوبة فى مرحلة الاعداد للقيام بعمل محدد ، كخطوة نحو الاعداد •

٣ — تتضمن البرامج موضوعات تربط بين النظرية والتطبيق ، كخطوة نحو التطبيق •

٤ — تتضمن البرامج موضوعات متجددة (لملاحقة الجديد فى مجال التربية والتعليم) ، كخطوة على الممارسة للأعمال الجديدة •

٥ — تتضمن البرامج موضوعات متخصصة للقيادات الاشرافية كل حسب وظيفة لاكتساب خبرة متخصصة ومطلوبة ، كخطوة نحو مزيد من التخصص •

٦ — تتضمن البرامج موضوعات لربط خبرات التدريب بالعمل ، كخطوة نحو الانطلاق فى القدرات •

الفصل السابع

التقرير الختامي للدراسة

تقرير ختامي عن
دراسة القيادات الاشرافية في التعليم الابتدائي
نظم الاختيار والاعداد والتدريب

يتوقف نجاح خطوات الاصلاح والتجديد التربوى والتعليمى على مدى كفاءة مستوى إختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية نظرا لمسئوليتها نحو تحقيق الأهداف التعليمية التي يسعى النظام التعليمى الى تحقيقها .

ولما كانت قضية الاهتمام بالقيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى تمثل أحد القضايا الرئيسية للنهوض بالتعليم الابتدائى ، فلقد أوصى المؤتمر الدولي للتربية فى دورته الاربعين بضرورة الاهتمام بتدريب تلك القيادات شأنهم شأن المعلمين قبل وأثناء الخدمة نظرا لفعالية تأثيرهم على كفاءة النظام التعليمى من جهة ، وعلى ارتفاع مستويات تحصيل الطلاب من جهة أخرى .

ويصبح من الأهمية بعد التعرف على واجبات ومسئوليات القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى وشروط شغلها – كما حددتها لوائح الوزارة – تحديد مجموعة الأساليب والاجراءات المناسبة لاختيار واعداد القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى من جهة ، والتعرف على طبيعة الاحتياجات التدريبية للمرشحين لشغل وظائف القيادات الاشرافية من جهة أخرى .

كما يصبح من الأهمية التعرف على الواقع الفعلى لاساليب الاختيار والاعداد والتدريب بالنزول الى الميدان وصولا الى حلول وبدائل مقترحة ومناسبة لتطوير أساليب اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى .

واستجابة من المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية كمؤسسة علمية مهمتها الاساسية البحوث التربوية والدراسات التطبيقية للوصول الى نتائج توضع فى خدمة صانعى السياسة ومتخذى القرار ، قام المركز بتصميم هذا المشروع البحثى الذى نحن بصدده من خلال شعبة بحوث التخطيط التربوى .

وتبعا لذلك استهدفت هذه الدراسة تطوير أداء العمل فى مجال التعليم الابتدائى عن طريق الارتقاء بعمليات الاختيار والاعداد والتدريب للقيادات الاشرافية مما استلزم :

- تحليل وظائف القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى ، وشروط شغلها ، كما وردت فى الوثائق الرسمية ، وكما تتجسد فى الواقع الفعلى ٠
- تحديد أهم المهارات والقدرات اللازمة للقيادات الاشرافية ٠
- تحديد الاحتياجات التدريبية للمرشحين لشغل الوظائف القيادية فى التعليم الابتدائى ٠
- اجراء دراسة ميدانية على عينة مختارة من القيادات الاشرافية (مدرس أول — وكيل مدرسة — ناظر مدرسة — مدير مدرسة — مدير مرحلة — مدير ادارة) وبلغ حجم العينة ٢٩٢ وتحدد مجالها الجغرافى فى محافظتى القاهرة والشرقية ٠
- التوصل الى مجموعة من الاجراءات والبدائل التى تكفل مزيدا من الارتقاء بعمليات اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية ٠

وكان منهج الدراسة المتبع هو المنهج الوصفى وأداته الاستبيان ٠

ولقد كشفت الدراسة الميدانية من خلال تحليل نتائجها عن :

<u>أولا</u> : <u>فيما يتعلق بنظام اختيار واعداد القيادات الاشرافية</u> :

١ — الالتزام بشروط التدرج الوظيفى كما تنص عليها القرارات الوزارية والكتب الدورية وان كانت هناك بعض الاستثناءات ، التى على الرغم من قلتها تمثل اخلالا وتجاوزا ينبغى تحديده بشكل أدق والتصدى له ٠

٢ — عدم وجود أسلوب موحد يتم على أساسه اختيار القيادات الاشرافية ، حيث كشفت الدراسة الميدانية عن ان مايقرب من ثلثى عينة المبحوثين أخذ رأيهم عند الترشيح بينما لم يؤخذ رأى الثلث الاخر ٠

٣ — عدم مراعاة برامج وعمليات الاعداد التمايز القائم بين مواصفات الاداء الوظيفى للفئات المختلفة لمبحوثى القيادات الاشرافية ، والذى قسمته الاستبانة مابين فنى فقط ، واداري فقط ، فنى واداري معا ، رسم سياسات ، وتخطيطى ، وتنفيذى ٠

٤ — ان شروط الاختيار والاعداد للوظائف القيادية الاشرافية كانت تبدأ بمدى اقدمية العمل فى مهنة التدريس ، ثم التدريب السابق ، والمؤهل الحاصل عليه المرشح فضلا عن الدرجة المالية ٠

ثانيا : فيما يتعلق بتدريب القيادات الاشرافيـة :

١ـ أن أسلوب التدريب موحدا تقريبا بين مختلف الوظائف القيادية .

٢ـ أن مدة التدريب الخاصة بمديرى الادارات او مديرى المراحل اسبوعين اما مدة التدريب للمدرسين الأوائل ونظار المدارس والوكلاء اسبوعا واحدا فقط .

٣ـ ضعف فعالية برامج التدريب بوجه عام من حيث محتوى المنهج وأساليب البرنامج ونوع ومستوى المحاضرين ، وتنظيم البرنامج ، وتقويم البرنامج ، ومدى تحقيق برامج التدريب لأهدافها .

٤ـ التحسن الذى طرأ على أداء العمل بعد التدريب لم يكن بالدرجة المطلوبة من حيث التحسن فى ظروف العمل ، وتحمل المسئولية ، وتنفيذ المهام الموكله للقيادات الاشرافية .

٥ـ تدنى درجات اكتساب المعارف والمهارات والقيم بشكل عام نتيجة لاجتياز البرامج التدريبية والاشتراك فى أنشطتها من محاضرات ومناقشات وزيارات ميدانية والمادة العلمية المقدمة لهم .

وفى ضوء ذلك يمكن ختام هذه الدراسة بالمقترحات والتوصيات التالية :

أولا : فى مجال الاختيار والاعداد كشفت الدراسة عن :

١ـ ضرورة مراجعة القرارات والتشريعات الخاصة باختيار واعداد القيادات الاشرافية بهدف استحداث شروط اخرى تضاف الى الشروط المعمول بها بحيث يتحقق بموجبها المواءمة بين احتياجات ومواصفات كل وظيفة اشرافية والتى اقترحتها عينة البحث على النحو التالى:

(أ) اجراء مقابلة شخصية لجميع المرشحين للترقية ونظرا لما قد يشوبها من عدم الموضوعية يقترح استخدام الاختبارات الشخصية المقننة عند الاختيار كمعيار للتعرف على نمط شخصية المرشح والتأكد من لياقته وقدرته على مباشرة العمل القيادى .

(ب) أن يتمتع المرشح بقوة الشخصية وحسن السمعة والثقة بالنفس .

(حـ) الخبرة والكفاءة والالمام بالنواحى التربوية وبالمناهج وتطويرها .

(د) عدم التقيد بالاقدمية المطلقة .

(هـ) أن يكون للمؤهل الدراسى دورا عند الاختيـار ٠

(و) الاخذ بالتقارير السرية ورأى الرئيس المباشـر ٠

(ز) الاخذ بنتائج التلاميذ خاصة عند الترقية لوظيفة مدرس أول او وكيل مدرسة او ناظر مدرسة او مدير مدرسـة ٠

٢ـ إعادة النظر فى أسلوب اختيار واعداد المرشحين للوظائف الاشرافية بحيث يكون وفقـا للانجازات الفعلية والممارسات الميدانية فى مجال العملية التعليمية ٠

٣ـ اعتبار الدراسات التخصصية التى حصل عليها المرشح اثناء الخدمة كعنصر للمفاضلة بيـن المرشحين ٠

٤ـ اعتبار الوظيفة السابقة كمعيار للتهيئة وشرطا لتولى الوظيفة التالية من اجل تحقيـق تكامل الخبره واستمراريتها ٠

٥ـ اعداد استمارة تخصص لكل فئة قيادية على حده بحيث تتلاءم عناصرها مع المواصفـات الوظيفية ومتطلباتها ومسئولياتها ٠

٦ـ البحث فى امكانية الاعلان عن شغل الوظائف القيادية والاشرافية الشاغرة فى التعليـم الابتدائى لاختيار افضل العناصر داخل المديريات التعليمية ٠

٧ـ ضرورة الماm القائمين بعمليات الاختيار والاعداد بكل مايرد ويستحدثبشأن القرارات الوزارية والكتب الدورية المنظمة لعمليات الاختيار والاعداد واحاطة المعنيين فى الميدان بهـا أولا بأول ٠

ثانيا : فى مجال تدريب القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى :

كشفت الدراسة عـن :

١ـ تحديد مستويات القيادات الاشرافية ومواصفات واختصاصات كل منها وترجمة ذلك الـى برامج تدريبية متنوعة وفقا لتنوع القيادة بحيث تفى باحتياجات شغل هذه الوظائف ٠

٢ـ اعادة النظر فى صياغة الاهداف المراد تحقيقها من خلال البرامج التدريبية للقيـادات الاشرافية بحيث يمكن قياسها اجرائيا ٠

٣ـ ضرورة مواءمة واتساق محتوى البرامج التدريبية (الموضوعات) مع الاهداف ٠

٤ـ ضرورة تنوع أساليب التدريب وادواته بحيث تكون عاملا فعالا فى تحقيق الاهداف مـن

خلال الاستفادة من محتوى البرنامج التدريبى ٠

٥– الاهتمام بمتابعة تنفيذ البرامج التدريبية وتقويمها بطريقة منتظمة بحيث يمكن تدعيم القوى الدافعة للأداء التدريبى وتعديل القوى المعوقة الى قوى دافعة ٠

٦– الاهتمام بقضية تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى بحيث يتم تعيين مصادر تلك الاحتياجات ، وأساليب التحديد ، والواجبات والمهام والمسئوليات المخصصة لكل وظيفة اشرافية ٠

ثالثا : أثارت الدراسة بعض بحوث مقترحة منها :

١– اجراء دراسة مستقبلية عن حجم ونوعية الوظائف القيادية الاشرافية لكل مرحلة تعليمية وحاجاتها التدريبية ومايتطلبه ذلك من توفر اجهزة احصاء دقيقة لجمع البيانات وتحليلها لكى تساعد اخصائيو التدريب فى اعداد وتنفيذ البرامج التدريبية للقيادات الاشرافية ٠

٢– البحث فى أنسب اساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى تمهيدا لتحديد المنهج التدريبى المتكامل بما فيه من الأهداف الأساسية، والمواد التدريبية ، والوسائل والأساليب والمهارات ، والتكنولوجيا التدريبية المصاحبة ٠

٣– اجراء دراسة تحليلية مقارنة للوقوف على الاتجاهات المعاصرة لنظم اختيار واعداد وتدريب القيادات الاشرافية بمختلف فئاتها فى التعليم الابتدائى ٠

٤– اعداد دراسة عن كلفة البرنامج التدريبى لكل فئة من فئات القيادات الاشرافية تمهيدا لحساب تكاليف البرامج المخصصة للقيادات الاشرافية فى كل مرحلة تعليمية ٠

الباحثان الرئيسيان :

ا٠د محمد السيد حسونه

د٠ كمال حسنى بيومى

ملاحـــــق الدراســـــــة

ملحق (١) مستله من القرار الوزارى ٢١٣ لسنة ٨٧

ملحق (٢) استمـارة الاستبيـــــان

جمهورية مصر العربية
وزارة التربية والتعليم
مكتب الوزير

ملحق رقم (١)

قرار وزارى

رقم (٢١٣) بتاريخ ١ / ١١ / ١٩٨٧

بشأن : قواعد النقل والتعيين فى وظائف العاملين بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات وديوان عام وزارة التربية والتعليم

مطبعة وزارة التربية والتعليم
١٩٨٧

ثالثا : المجموعة النوعية لوظائف التعليم :

الدرجة المالية	الحد الأدنى لمدة شغل الوظيفة	النسبة المقررة للاختيار	وظائف التعليم		وظائف النشاط		وظائف الخدمات
			بالمدارس	بدواوين الوزارة والمديريات والادارات	بالمدارس	بدواوين الوزارة بالمديريات والادارات	بدواوين الوزارة والمديريات والادارات
الأولى (أ)	١	٥٠٪	مدير مدرسة صناعية (أ)	وكيل ادارة تعليمية أول للتعليم الأساسى مدير ادارة ابتدائى / اعدادى / صناعى موجه عام مادة صناعية عملى		مدير ادارة	مدير ادارة
الأولى (ب)	١		مدير مدرسة صناعية	وكيل ادارة تعليمية ثان للتعليم الأساسى مدير مرحلة ابتدائى / اعدادى / صناعى موجه أول مادة صناعية عملى		مدير مرحلة	مدير مرحلة
الأولى (ج)	١		ناظر مدرسة صناعية مدير مدرسة ابتدائية مدير مدرسة اعدادية وكيل مدرسة صناعية (أ) فنى تدريس أول	رئيس قسم ابتدائى / اعدادى / صناعى موجه ثانوى مادة صناعية عملى فنى تدريس أول		رئيس قسم فنى تدريس أول	رئيس قسم فنى تدريس أول
الثانية (أ)	٣	٢٥٪	ناظر مدرسة ابتدائية ناظر مدرسة اعدادية وكيل مدرسة صناعية فنى تدريس ثان (أ)	وكيل قسم ابتدائى / اعدادى / صناعى موجه قسم ابتدائى موجه مادة ابتدائى/اعدادى موجه اعدادى مادة صناعية عملى فنى تدريس ثان (أ)		وكيل قسم موجه ابتدائى موجه اعدادى فنى تدريس ثان (أ)	وكيل قسم فنى تدريس ثان (أ)
الثانية (ب)	٣		مدرس أول ثانوى مادة صناعية عملى وكيل مدرسة ابتدائية/اعدادية فنى تدريس ثان (ب)	فنى فنى تدريس ثان (ب)	وكيل مدرسة ابتدائية اعدادية فنى تدريس ثان (ب)	فنى فنى تدريس ثان (ب)	فنى فنى تدريس ثالث (ب)
الثالثة (أ)	٤	٢٠٪	مدرس أول ابتدائى/اعدادى مدرس أول اعدادى مادة صناعية عملى فنى تدريس ثالث (أ)	مشرف أول ابتدائى فنى تدريس ثالث (أ)	مشرف أول ابتدائى اعدادى فنى تدريس ثالث (أ)	مشرف أول ابتدائى فنى تدريس ثالث (أ)	مشرف أول ابتدائى فنى تدريس ثالث (أ)
الثالثة (ب)	٤		مدرس ابتدائى (أ) مدرس مادة صناعية عملى (أ) فنى تدريس ثالث (ب)	مشرف (أ) ابتدائى فنى تدريس ثالث (ب)	مشرف (أ) ابتدائى اعدادى فنى تدريس ثالث (ب)	مشرف (أ) ابتدائى فنى تدريس ثالث (ب)	مشرف (أ) ابتدائى فنى تدريس ثالث (ب)
الرابعة	٥	—	مدرس ابتدائى مدرس مادة صناعية عملى	—	مشرف	—	—

مادة (١٤) :

مع عدم الاخلال بالأحكام الواردة فى المادة١٢ من هذا القرار — يتبع عند الترشيح لحركة الترقيات ما يأتى : —

(أ) بالنسبة للترقية للوظائف التى يترتب عليهادرجة مالية أعلى : —

تحصر عدد الدرجات الشاغرة بكل درجةفى كل مجموعة نوعية على حدة ويحدد عدد المرشحين للترقية بعدد الدرجات الشاغرة زائدا٥٠٪ من كل درجة مالية على حدة .

(ب) بالنسبة للترقية للوظائف التى يترتب عليهاوظيفة أدبية فقط : —

تحصر عدد الوظائف الشاغرة بالدرجةالأولى فى كل مجموعة نوعية على حدة ، ويحدد عدد المرشحين للترقية بعدد الوظائف الشاغرةبكل تدرج زائدا ٥٠٪ .

كما يحصر عدد العاملين شاغلى باقىالدرجات المالية الذين استوفوا الحد الأدنى لمدة البقاء فى التدرج الوظيفى الأدنى مباشرةفى الدرجة المالية ويعتبرون جميعا مرشحين للترقية .

(جـ) بالنسبة لشاغلى وظائف أخصائى أو فنىتدريس الذين يطلبون النقل الى الوظيفة التى تعلو الوظيفة التى يباشرونها يرشحون لشغل الوظيفة الأعلى بالاضافة للأعداد المشار اليها فى البندين أ ، ب من هذه المادة .

مادة (١٥) :

يرتب المرشحون للنقل أو الترقية وفق الأولويات الآتية : —

(أ) بالنسبة للوظائف التى يطلب النقل اليها : —

١ — الأعلى فى الدرجة المالية .

٢ — الأقدم فى الوظيفة الحالية .

٣ — الأقدم فى الوظيفة التى تسبقها مباشرة .

٤ — الأقدم فى التعيين .

٥ — الأقدم فى التخرج .

٦ — الأكبر سنا .

(ب) بالنسبة للوظائف التى يترتب عليها الترقية الى درجة مالية أو وظيفة أدبية أعلى : —

١ — الأقدم فى الدرجة المالية الحالية .

٢ — الأقدم فى الدرجة المالية التى تسبقهامباشرة .

٣ — الأقدم فى التعيين .

٤ — الأقدم فى التخرج .

٥ — الأكبر سنا .

مادة (١٦) :

يستدعى جميع المرشحين للترقية لحضور برنامج تدريبى يعد لهذا الغرض بالاتفاق مع الجهاز المركزى للتنظيم والادارة يليه اختبار تحريرى تخصص له مائةدرجة ويعتبر الحاصلون على ٦٠ درجة على الأقل فى الاختبار التحريرى أنهم اجتازوا التدريب بنجاح .

ويجوز للمرشح للترقية بدلا من التقدم للاختبارالتحريرى أن يقدم بحثا فى أحد موضوعات التعليم يشهد بقدرته على الابتكار ، ويخضع لمناقشة لجنةثلاثية من رجال التعليم الذين يعلونه فى الوظيفة ، يشكلها وزير التعليم أو مدير المديرية التعليمية حسبالأحوال .

مادة (١٧) :

فى جميع الأحوال تتم الترقية طبقـا للمعاييرالآتية : —

اولا : وظائف الادارة العليا :

يستهدى فى ذلك بما يديه الرؤساء فى شـأن المرشحين وبمـا ورد فى ملفات خدمتهم من عناصر الامتياز .

ثانيا : بالنسبة للترقية بالأقدمية :

يتم حصر عدد المرشحين للترقية بالأقدمية طبقاللنسـبة المخصصة ويتم ترقيتهم جميعا ويمنحـون الوظائف التالية : —

(أ) شاغلو وظائف أخصائي أو فنى تدريس يمنحون أخصائي أو فني تدريس التالية لوظائفهم مباشرة .

ملحق رقم (٢)

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

شعبة بحوث التخطيط التربوى

المعلومات بهذه الاستمارة سرية
ولاتستخدم الا لغرض البحث العلمى

استمارة بحث

القيادات الاشرافية فى التعليم الابتدائى

" الإعداد - الاختيار - التدريب "

اسم الباحث : .... التوقيع : ....

تاريخ المقابلة : / / ١٩٩٢

اسم المراجع : .... التوقيع : ....

تاريخ المراجعه : / / ١٩٩٢

السيد الزميل / الزميلة

سلام الله عليكم ورحمته وبركاتـــه وبعـد ..

فتقوم شعبة بحوث التخطيط التربوى بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية باجراء دراســـة عن الوظائف الاشرافية بالتعليم الابتدائى بهدف التعرف على المشكلات الرئيسية واسبابها والتـــى تعوق عمليات الاعداد والاختيار والتدريب سعيا للارتقاء بالأداء الاشرافى فى التعليم الابتدائـــى.

لذا يسعدنا مشاركتكم بالرأى حول البنود التى تتضمنها هذه الاستمارة من أجل اثراء الدراســة لتحسين العملية التعليميــة .

واذ نشكر لكم صادق تعاونكـم سلفـا

نرجو أن تتقبلوا خالص تحياتنا وتقديرنــا ،،،

شعبة بحوث التخطيط التربوى

بيانات أوليــة :

الاسم (اختيارى) : ....

الوظيفة الحاليـــــة: ....

تاريخ الالتحاق بها : / / ١٩٩٢

جهة العمـــــل : ....

الوظيفة السابقــة : ....

١ـ قبل ترشيحك للوظيفة الاشرافية فى التعليم الابتدائـــى

استلزم ذلك توافر الشروط التالية :

أ ـ المـؤهــل ،

ب ـ سنوات بينية (عمل فى التدريس) ،

حـ ـ تدريب سابق ،

د ـ أخرى تذكر ،

٢ـ حدد القرار الوزارى رقم (٢١٣) لسنة ١٩٨٧ شروط شغل الوظائف (نقل أو ترقية)

على النحو التالى :

أ ـ الاعلى فى الدرجــة الماليــة ،

ب ـ الاقدم فى الوظيفة الحالية ،

حـ ـ الاقدم فى الوظيفة التى تسبقها مباشرة ،

د ـ الاقدم فى التعيين ،

هـ ـ الاقدم فى التخــرج ،

و ـ الاكبر سنـــــــــا ،

هل ترى أن هذه الشروط كافيـــة ؟

نعم ☐ لا ☐

٣ـ اذكر الاسباب من وجهة نظرك التى تجعل هذه الشروط غير كافيــة ؟

٤- ما المقترحات المناسبة التى ترى اضافتها لشغل الوظائف الاشرافية بالتعليم الابتدائى

٥- هل يؤخذ برأيك عند اختيارك للترشيح لوظيفة أعلى ؟

نعم ☐ لا ☐

٦- اذا كانت الاجابة (بنعم) فهل تم اختيارك على أساس :

أ - اجتياز برنامج تدريبى . ☐

ب - اجراء مقابلة شخصية . ☐

حـ - تدريب ومقابلة . ☐

د - اخرى (تذكر)

٧ - اذا كانت الاجابة (بلا) فكيف تم اختيارك بالفعل لشغل الوظيفة ؟

٨ - هل توافق على الأسلوب المعمول به حاليا فى الاختيار للوظائف الاشرافية فى التعليم الابتدائى ؟

نعم ☐ لا ☐

٩ـ اذا كانت اجابتك (بلا) اذكر الاسبـاب :

١٠ـ ما المقترحات المناسبة التى ترى اضافتها عند الاختيار لشغل الوظائف الاشرافيـة فى التعليم الابتدائى ؟

١١ـ اقتضى التحاقك بالوظيفة الاشرافية الحالية اجتياز برنامج تدريبى ، اذكر :

- مكان انعقاد البرنامج .
- اسـم البرنامـج .
- فتـرة البرنامـج .
- الهدف من البرنامـج .

١٢ـ ما الطابع الوظيفى الغالب على أدائك لعملك :

أ ـ فنى ☐ اداری ☐ فنى وادارى ☐

ب ـ رسم سياسات ☐ تخطيط ☐ تنفيـذ ☐

حـ ـ أخرى (تذكر)

١٣ـ هل حدث تحسن فى أدائك لعملك بعد التدريب ؟

نعم ☐ لا ☐

١٤ـ اذا كانت الاجابة بنعم اذكر الجوانب التى طرأ عليها التحسن :

ـ فى ظروف العمل ، ☐ ـ فى تحمل المسئوليات ، ☐

ـ فى انجاز المهـام ، ☐ ـ فى القدرة على اتخاذ القرار ، ☐

ـ اخرى تذكر :

١٥ـ الى أى مدى أنت راض عن الجوانب التالية والمتضمنة فى البرامج التدريبية التى أجزتها :

الدرجة / الجانب	بدرجة كبيـرة	بدرجة متوسطـة	الـى حد ما	غير راض
ـ محتوى البرنامج				
ـ اساليب البرنامج				
ـ نوع ومستوى المحاضرين				
ـ مدى تحقيق الاهداف				
ـ تنظيم البرنامـج				
ـ تقييـم البرنامـج				

١٦ـ الى أى مدى اكتسبت معارف ومهارات وقيم نتيجة لاجتيازك البرامج التدريبية من خلال :

الدرجة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	الى حد ما	غير معروفه
المحاضرات				
المناقشات				
الزيارات الميدانية				
المادة العلمية				

١٧ـ هل تمارس بالفعل مسئولياتك واختصاصاتك التى تم تحديدها وفقا لتوصيف وترتيب الوظائف

نعم ، ☐ لا ، ☐ لاأعلم بالتوصيف ، ☐

١٨ـ اذا كانت الاجابة (بنعم) اذكر أهم الاختصاصات والمسئوليات التى تمارسها وفقا لتوصيف وترتيب الوظائف :

١٩ـ اذا كانت الاجابة (بلا) حدد الاسباب وفقا لأهميتها والتى ترى أنها تعوق تنفيذك لهذه الاختصاصات :

أ ـ نقص الاعتمادات المالية . ☐

ب ـ ضعف المساندة من الوظائف الاشرافية الأخرى ، ☐

جـ – قصور فى التدريب الذى تلقيتـــه .

د – تداخل الاختصاصات مع الوظائف الأخرى .

هـ – أخرى (تذكر) : –

٢٠– اذكر المقترحات التى تراها ضرورية لتطوير عملية التدريب لشغل الوظائف الاشرافيــــــــة في التعليم الابتدائى .

أ – من حيث الأهـــداف :

ب – من حيث الوقت المخصص للتدريب :

جـ – من حيث الاساليب التدريبيـــة :

د – من حيث محتوى برامج التدريب :

هـ - من حيث تنظيم عملية التدريب والاشراف عليها :

و - من حيث مستـــــــوى كفاية وكفاءة المحاضرين :

ز - من حيث تقويـم المتدربيـــــن :

ح - من حيث متابعـــة المتدربيـــــن بعد شغلهم الوظائف بالميدان :

رقم الايداع بدار الكتب
٩٣/٣٦٥٩
I.S.B.N
977-5/75-23-2

مطبعة وزارة التربية والتعليم ١٤٩ س ١٩٩٣ — ٧٥